

**UNIVERSIDAD DE PANAMA  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA EN MAESTRÍA EN DOCENCIA SUPERIOR**

**TESIS**

*“Estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés en estudiantes que cursan la  
carrera del Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los  
Pueblos Panamá”.*

**POR:**

**LCDA. FRANCYS MORALES**

**Panamá, Octubre 2018**

## DEDICATORIA

A Dios por haberme permitido llegar hasta este punto y la fuerza para lograr mis objetivos.

A mis padres por ser el pilar fundamental en todo lo que soy, en toda mi educación, tanto académica, como de la vida, por su incondicional apoyo perfectamente mantenido a través del tiempo.

14 ENE 2019

A mis profesores por su gran apoyo y motivación para la culminación de esta meta, por su tiempo, dedicación y paciencia.

*Obispo Antonio*

## ***ÍNDICE GENERAL***

***Página.***

### ***INTRODUCCION***

<b>1. CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....</b>	<b>2</b>
1.1 Planteamiento del problema.....	2
1.2 Justificación de la Investigación.....	10
1.3 Preguntas de la investigación.....	11
1.4 Objetivos de la Investigación.....	13
1.5 Delimitación del Estudio.....	14
1.6 Limitaciones .....	14
 <b>2. CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>15</b>
2.1 Antecedentes de la Investigación.....	15
2.2 Marco Conceptual .....	21
2.3 Estrategias Didácticas .....	22
2.3.1 Definición Conceptual.....	22
2.3.2 Clasificación .....	26
2.3.3 Tipos de Estrategias didácticas aplicadas en la enseñanza del idioma Inglés.....	28
2.3.4 Estrategias didácticas que promueven la creatividad. ....	42
2.4 Didáctica Aplicada a la enseñanza. ....	43
2.5 Enseñanza lúdico-creativa del idioma inglés .....	44
2.6 Perfil del Técnico en la Enseñanza del Inglés para la Educación Preescolar y primaria, en la Universidad del Istmo, Panamá. ....	51
2.7 Plan de estudio de la carrera Técnico en la Enseñanza del Inglés para la Educación Preescolar y primaria, en la Universidad del Istmo.....	51

<b>3. CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO.....</b>	<b>53</b>
3.1 Hipótesis Nula.....	53
3.2 Hipótesis de la Investigación.....	53
3.3 Tipo de Investigación.....	53
3.4 Nivel de investigación.....	53
3.5 Variables e Indicadores.....	55
3.5.1 Variable Independiente .....	55
3.5.2 Variable dependiente .....	55
3.5.3 Cuadro Operacional de Variables .....	56
3.6 Población y Muestra.....	57
3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos. ....	59
 <b>4. CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....</b>	 <b>61</b>
 <b>CONCLUSIONES .....</b>	 <b>136</b>
 <b>RECOMENDACIONES.....</b>	 <b>138</b>
 <b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	 <b>139</b>
 <b>ANEXOS .....</b>	 <b>140</b>
 <b>ANEXO N°1: PROPUESTA</b>	
1.1 Justificación	
1.2 Estrategias Didácticas para la enseñanza del inglés	
1.3 Parte I: Estrategias Didácticas para la Enseñanza del inglés en adultos	
1.3.1 Watching News	
1.3.2 Movie Theater	



- 1.3.3 Kareoke Time
- 1.3.4 Reading Circles
- 1.3.5 Writing Ttime

#### 1.4 Parte II: Estrategias Didácticas para la Enseñanza del inglés en niños

- 1.4.1 Old Mc Donald Song
- 1.4.2 Tale-Telling
- 1.4.3 Celebrating Colors' Party
- 1.4.4 Animals' Parade
- 1.4.5 Story Time: Little Red Hen
- 1.4.5 Let'S See The World

#### **ANEXO N°2.**

Cuestionario N°1. Estrategias Didácticas Utilizadas En Estudiantes Del  
Técnico En La Enseñanza Del Inglés En La Universidad Del Istmo  
Sede Los Pueblos Panamá

#### **ANEXO N°3.**

Cuestionario N°2. Estrategias Didácticas Utilizadas Por Docentes Del  
Técnico En La Enseñanza Del Inglés En La Universidad Del Istmo  
Sede Los Pueblos Panamá

## *ÍNDICE DE TABLAS*

	<i>Página.</i>
<b>TABLA N°1.</b> ....	27
Clasificación de Técnicas y Estrategias según la participación.	
<b>TABLA N°2.</b> .....	59
Cuadro Operacional de Variables	
<b>TABLA N°3.</b> .....	61
Muestra de Estudiantes	
<b>TABLA N°4.</b> .....	62
Muestra de Docentes	
<b>TABLA N°5.</b> .....	104
Information about the city	
<b>TABLA N°. 6</b> .....	106
Hotel Booking Chart	

## *ÍNDICE DE GRÁFICOS*

	<i>Página.</i>
<b>GRÁFICO N° 1</b> .....	<b>62</b>
Importancia de las Estrategias Didácticas	
<b>GRÁFICO N° 2</b> .....	<b>63</b>
Diferentes Estrategias Didácticas	
<b>GRÁFICO N° 3</b> .....	<b>65</b>
Estrategias de Autoaprendizaje .	
<b>GRÁFICO N° 4</b> .....	<b>69</b>
Estrategias de Aprendizaje Interactivo	
<b>GRÁFICO N° 5</b> .....	<b>73</b>
Estrategias de Aprendizaje Colaborativo	
<b>GRÁFICO N° 6</b> .....	<b>78</b>
Método de Gramática y Traducción	
<b>GRÁFICO N° 7</b> .....	<b>81</b>
Método Directo	
<b>GRÁFICO N° 8</b> .....	<b>84</b>
Método Audio-Lingual	
<b>GRÁFICO N° 9</b> .....	<b>87</b>
“Silent Way” (o Método Silencioso)	
<b>GRÁFICO N° 10</b> .....	<b>90</b>
“Sugestopedia” (Sugestopedagogía)	
<b>GRÁFICO N° 11</b> .....	<b>93</b>
“Community Learning” (Aprendizaje Comunitario)	
<b>GRÁFICO N° 12</b> .....	<b>95</b>
“Total Physical Response” (Respuesta Física Total)	
<b>GRÁFICO N° 13</b> .....	<b>97</b>
Estrategias de autoaprendizaje	

<b>GRÁFICO N°14.....</b>	<b>102</b>
Estrategias de aprendizaje interactivo	
<b>GRÁFICO N° 15.....</b>	<b>108</b>
Aprendizaje colaborativo	
<b>GRÁFICO N° 16.....</b>	<b>113</b>
Método de gramática y traducción	
<b>GRÁFICO N° 17.....</b>	<b>118</b>
Método directo	
<b>GRÁFICO N°18.....</b>	<b>121</b>
Método Audiolingual	
<b>GRÁFICO N° 19.....</b>	<b>125</b>
<i>Silent way</i> o método silencioso	
<b>GRÁFICO N° 20.....</b>	<b>127</b>
Sugestopedia	
<b>GRÁFICO N° 21.....</b>	<b>130</b>
Comunidad de aprendizaje	
<b>GRÁFICO N° 22.....</b>	<b>133</b>
Respuesta física total o <i>Total Physical Response</i>	
<b>GRÁFICO N° 23.....</b>	<b>135</b>
Enfoque comunicativo	

## INTRODUCCIÓN

Muchos artículos han sido escritos con respecto al uso de estrategias didácticas para la enseñanza del inglés; algunos se enfocan en su eficacia para incrementar la motivación, otros sugieren que existe una estrecha relación entre variedad de estrategias didácticas y rendimiento académico, y algunos simplemente las presentan como instrumento para hacer del aprendizaje del idioma inglés un proceso divertido. Sin embargo, sea cual sea el enfoque en el que se desee hacer énfasis, lo cierto es que la variedad de estrategias didácticas para la enseñanza del inglés se hacen cada día más importantes, y es por ésta razón que las personas que se preparan para ser docentes de inglés deben armarse con una excelente base de herramientas pedagógicas que les permitan alcanzar todas estas expectativas que hoy en día se generan en torno a la adquisición de un segundo idioma tan importante mundialmente como es el inglés. Pues se espera del docente de inglés que aplique no solo variedad de actividades, sino que además las mismas sean entretenidas y que además sean por supuesto eficaces. Así pues, en la presente investigación el acercamiento al objeto de estudio se hace desde el actuar en las aulas universitarias y desde las voces de sus actores.

En los antecedentes de la investigación, se presentan algunas de las últimas investigaciones realizadas en cuanto al tema desde el ámbito internacional; en el ámbito nacional por ejemplo, Villareal, F. (2008), presenta un estudio con el nombre de “Modelos, Procesos, Estrategias Didácticas y de Evaluación”, pertinente con la investigación en curso, ya que pone en evidencia como en Panamá si se aplican algunas estrategias didácticas y de evaluación en la práctica educativa aunque efectivamente se muestra como quedan muchas falencias por mejorar.

El problema de la investigación hace énfasis en cómo se hace necesario reflexionar sobre la importancia de ofrecer a los estudiantes estrategias didácticas y actividades variadas, cuyo carácter, fomenten el interés, la curiosidad, y las actitudes positivas hacia el idioma extranjero, porque aprender Inglés ejerce un papel fundamental en el desarrollo de la función comunicativa del estudiante universitario. Así pues, la presente temática analiza sistematizadamente el tipo de estrategias que utilizan los docentes en la carrera del Técnico en la Enseñanza del Inglés para la Educación Preescolar de la Universidad del Istmo-Panamá con la finalidad de entender el nivel de preparación en materia de didáctica que tienen los futuros profesionales del inglés.

Sobre la justificación de la investigación, ésta investigación sustenta que el aprendizaje de la lengua inglesa en estudiantes universitarios no deja más que beneficios para los jóvenes inmersos en dicho escenario de aprendizaje. Además, en cuanto al contexto social, se busca mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés a nivel universitario, apoyándose en estrategias didácticas

En este sentido, siendo las estrategias didácticas, las técnicas, procedimientos y métodos que permiten mejorar y dar mayor provecho al proceso de adquisición de un conocimiento como es el inglés como segunda lengua, ésta investigación tiene como propósito fundamental analizar dichas estrategias aplicadas a los estudiantes de carrera del Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos Panamá.

**CAPITULO I**  
**EL PROBLEMA**

## **CAPITULO I. EL PROBLEMA**

### **1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

La producción científica en relación con la enseñanza de lenguas es muy amplia y con una gran variedad de enfoques. Ello sustenta la afirmación que el tema es actual y de un interés a nivel mundial. En la actualidad, el inglés según Texidor, Reyes y Echevarría, (2016. p. 271) “es uno de los idiomas más hablados en el mundo (...) se ha convertido en la lengua franca, por lo que constituye el principal idioma de comunicación internacional), de acuerdo con los autores, hoy más que nunca resulta imprescindible aprender este idioma, pues su uso se extiende a casi todas las áreas del conocimiento y desarrollo humano.

En la era de la globalización el inglés ha sido considerado como la lengua internacional, una lengua liberal que afecta, en mayor o menor medida, a los diversos campos disciplinarios y profesiones. En otras palabras, es una necesidad evidente, pues se trata de la herramienta que permite la comunicación con personas e instituciones de otros países, y la forma en que se enseña adquiere un carácter trascendental, pues son precisamente las formas de enseñar o las estrategias implementadas en la enseñanza, las que darán como resultado el éxito o el fracaso en el logro de la competencia comunicativa.

Desde esta óptica, la relevancia que tiene evaluar las estrategias didácticas en la enseñanza del idioma inglés en estudiantes se hace evidente; por cuanto, el aprendizaje de una segunda lengua implica dar un sentido más concreto a la interculturalidad, pues se considera que a la hora de enseñar inglés se debe tener en cuenta no solo conocer palabras y estructuras gramaticales, sino enseñar a utilizar el inglés de forma apropiada en función a la contextualización y fluidez, que supone el intercambio comunicativo entre los individuos quienes pueden negociar sentidos y significados en la lengua extranjera.



Bajo este contexto, se puede agregar que existe una gran cantidad de estudios que consideran estrategias didácticas específicas para la enseñanza del inglés. Destacan entre ellas las que se basan en la lúdica, lo que es comprensible cuando se habla de enseñar a niños y adolescentes; al respecto Fatemeh, Manije, Hossein y Arman (2015) exploran el aprendizaje incidental de vocabulario mediante la lúdica, en niños mexicanos que estaban aprendiendo inglés como lengua extranjera. Los resultados mostraron un significativo desempeño del grupo intencional, en lo que se refiere a la comprensión de la tarea, por lo que los autores concluyen que la lúdica como estrategia didáctica, promueve el aprendizaje significativo en aprendices.

Se puede decir que la enseñanza del idioma inglés desde edades tempranas es un compromiso educacional que permitiría un futuro desempeño del individuo no solo a nivel social sino laboral, ya que tener fluidez en un segundo idioma pone en evidencia el nivel de responsabilidad para obtener dichas habilidades, asimismo refleja las capacidades intelectuales del sujeto, lo cual es particularmente llamativo en medio de la competitividad profesional que se vive la actualidad.

De igual manera, la adquisición de un segundo idioma conlleva beneficios a nivel psicológico, pues según estudios el bilingüismo permite en el idioma designar la capacidad que ostenta una persona de utilizar y hablar de manera indistinta dos lenguas diferentes, en cualquier tipo de escenario comunicativo y siempre con una ingente eficacia, asimismo, expertos en la materia aseguran que el bilingüismo retrasa enfermedades como demencia y Alzheimer e incrementa la funcionalidad mental.

Sin embargo, es importante que los docentes comprendan que no sólo es enseñar inglés, sino enseñar a expresarse en inglés lo cual implica más que gramática una serie de procesos cognitivos donde se le provea al estudiante efectivas herramientas y estrategias

para relacionar a los conocimientos que ya posee con los nuevos conocimientos para así obtener aprendizajes realmente significativos e integral de esta lengua, tanto en la gramática, vocabulario, fonética, comprensión oral y escrito; asimismo, es importante evaluar de manera permanente como se está enseñando para así favorecer las competencias lingüísticas, la capacidad de comunicarse y desenvolverse en cualquier situación que se les presente.

Este cometido, reviste de especial importancia en el uso creativo de estrategias de enseñanza innovadoras, cuya naturaleza propicie en los estudiantes el interés por aprender un idioma universal de manera natural, espontanea, libre, desinhibida, mediante situaciones formativas que impliquen construir aprendizajes lingüísticos de modo creativo, para que cada estudiante sitúe de manifiesto su potencial creativo y sea garante de nuevas alternativas para enseñar, aprender y valorar la lengua extranjera.

Cuando el centro educativo ofrece alternativas pedagógicas apoyadas en estrategias didácticas, denotan una educación innovadora mediada en la creatividad del docente y estudiante, por lo que resulta posible, enseñarle a los estudiantes un idioma que les permita abrirse paso exitoso en la compleja dinámica sociocultural del siglo XXI, en la que el conocimiento del inglés constituye una competencia universal para la efectiva interacción, intercambio, construcción de conocimientos, comprensión de otras formas culturales, acceso a la tecnología, socialización de individuos de diversas lenguas.

Por tales razones, se hace necesario que en las aulas universitarias u otros espacios de enseñanza y aprendizaje, se implementen estrategias que consideren el interés, las necesidades, el nivel cognitivo y afectivo de los estudiantes para contextualizar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales garantes del aprendizaje significativo. En atención a lo anterior, los estudiantes universitarios, son imaginativos y

suelen interesarse por aquellas actividades formativas que les permiten exteriorizar en su contexto escolar, familiar y social sus puntos de vistas, percepciones, creencias, sentimientos y emociones respecto a su cotidianidad, usualmente construyen su aprendizaje jugando, innovando, interactuando en las redes, compartiendo de modo ameno y desinhibido con sus demás compañeros.

De esta manera, las estrategias didácticas, pueden resultar de gran ayuda al momento de enseñarle el inglés como idioma extranjero a los estudiantes de nivel universitario, porque con ella, los contenidos de dicho idioma se pueden canalizar en un ambiente de enseñanza divertido y estimulante, en el que las canciones, mímica, juegos interactivos, teatro, dramatizaciones, y demás actividades permitan al educador sistematizar estrategias pertinentes a los intereses y necesidades de sus estudiantes. Además, las mencionadas estrategias también, ayudan al profesor a estar más cerca de los estudiantes contribuyendo a facilitar las competencias comunicativas del idioma, lo cual en opinión de Gimeno y Pérez (2008):

Las instituciones educativas no son la única instancia social donde se cumple la función de desarrollar el proceso de socialización de las nuevas generaciones; la familia, los grupos sociales, los medios de comunicación, especialmente los juegos son instancias primarias de convivencia e intercambio que influyen de modo directo en el aprendizaje de la persona. De este modo, contribuye decisivamente a la interiorización de ideas, valores y normas de la comunidad, de manera que mediante este proceso de socialización prolongado, la sociedad pueda sustituir los mecanismos de control externo de la conducta por disposiciones más o menos asumidas de autocontrol (p. 18)

De acuerdo con este enfoque, se considera que el aprendizaje de una lengua extranjera debe ser motivador, en el sentido que pueda provocar en los estudiantes el interés y actitud positiva hacia el idioma inglés, en pocas palabras hacer que éstos jóvenes se sientan satisfechos de aprender inglés, porque lo puedan emplear en situaciones comunicativas reales con sus demás compañeros de clase o también, con otras personas de otras latitudes del mundo con quienes intercambien experiencias vía web. De manera tal, la lengua extranjera puede constituir un medio para el aprendizaje, la comunicación y el juego, la clase de inglés puede resultar estimulante cuando el docente especialista realiza actividades en los que la comunicación y el intercambio oral se vean fortalecidos.

Así pues, la variedad de estrategias didácticas son altamente motivadoras y entretenidas. Además, ayudan a conquistar nuevas experiencias en una lengua extranjera, lo cual es menos factible durante una clase tradicional. Por ejemplo, los juegos como estrategia didáctica aportan diversión a las actividades regulares del aula logrando la participación de todos los estudiantes, y mediante ellos, cada universitario puede recordar lo aprendido, más rápido y mejor.

Desde luego, la aplicación de las estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés, requieren de un esfuerzo y mayor entrega por parte del especialista, pues éste debe tener la capacidad de producir, mediar conocimientos con los estudiantes; para ello, debe evadir las dificultades propias de cada juego; manejando las técnicas más fáciles y comprensibles para los jóvenes, se puede decir, que en el empleo de dichas estrategias de carácter didáctico, éstos participan espontáneamente y de forma activa.

Así pues, la enseñanza del inglés debería incluir estrategias como parte de sus técnicas para combatir la metodología tradicional, monótona y repetitiva que se ha venido

utilizando, para de esta manera promover que el estudiante pueda aprender de manera autónoma y en pleno uso de su potencial creativo, las competencias comunicativas en lo referido idioma extranjero. A tal efecto, Alcedo (2012) define las actividades lúdico-creativas como aquellas:

Situaciones de realización sociocultural en las que el contexto, los intereses, las necesidades, expectativas y motivaciones de un individuo se conjugan de manera libre, distendida y espontánea para activar procesos creativos en ambientes agradables y placenteros en los que mediante el juego, los seres humanos expresan su potencial creativo para compartir sus propias construcciones, así, el teatro, la expresión corporal del cuerpo con pinturas, los mimos, las canciones, los dinamo-cantos, el trabajo plástico, juegos interactivos permiten ofrecer espacios estimulantes para desarrollar competencias, trabajar contenidos contextualizados y globalizados, exteriorizando su potencial imaginativo y capacidad creadora en los diferentes sentimientos, emociones, e invenciones de modo activamente autónomo resultando además como procesos sociales de satisfacciones de las necesidades físicas, cognitivas, académicas y espirituales (p.56).

De acuerdo con el citado autor, las instituciones educativas deberán considerar, la capacidad del escolar para construir y manifestar sus modos de asumir el mundo sociocultural mediante su acción voluntaria y entusiasta para jugar y compartir con sus otros semejantes su actividad intelectual de modo creativo. Sin embargo, tales consideraciones distan de modo significativo de la realidad educativa actual, sobre lo que se puede inferir que los escenarios formativos en las universidades deberían fomentar, enseñar y aplicar estrategias didácticas

que permitan a los estudiantes trabajar activando sus propias facultades o cualidades y así impulsar el carácter activo que supone una pedagogía lúdica.

Otro aspecto importante a considerar relacionado con esto es la adquisición de vocabulario, pues una de las maneras de hacerlo es escuchando y realizar actividades prácticas creativas, esto es esencial para que los alumnos puedan comunicarse en el idioma inglés de manera eficiente. El docente que usa la motivación y el ejemplo para desarrollar las diversas estrategias didácticas, éstas, usadas para fomentar el speaking, varían de acuerdo a cada profesor, pero la mayoría recurre a presentaciones semi-formales de algún tema de interés, hace que el estudiante pierda miedo, genera confianza, logre expresarse y dominar su discurso de manera exitosa.

Por otra parte, el hecho de planificar las clases de inglés sin considerar las características individuales de los jóvenes que se atiende, puede generar en estos cierta timidez, lo que conllevaría a la poca participación de la clase, pues cuando poco se promueve la enseñanza como un proceso activo, sino que por el contrario predomina el aprendizaje monótono, punitivo y aburrido, las clases adquieren un enfoque conductista y que es fácilmente predecible para los estudiantes. Por cuanto, empíricamente se conoce que algunos estudiantes presentan cierto rechazo por la asignatura inglés, presumiendo que esto es producto de la metodología empleada por los educadores durante la enseñanza del idioma a la hora de iniciarlos en gramática y fonética

Otros estudios plantean la existencia de cierto desinterés, indisciplina, monotonía, y aburrimiento, lo que podría conllevar a un bajo rendimiento académico en el idioma, tal como lo refiere, Olivares (2012, p.16), cuando afirma: “verdaderamente preocupa ver que los niños alcancen pocas competencias comunicativas en inglés”. En virtud de lo expuesto, un bajo rendimiento, permite suponer que existen algunas dificultades para el aprendizaje

significativo del mencionado idioma. Las cuales, generan rechazo, frustración y desmotivación en los estudiantes para aprender inglés, evidenciándose con ciertas dificultades en la comunicación por la aplicación de extensos ejercicios alejados del mundo real es decir, las clases no están contextualizadas.

En oposición, Dale (2009, p.42) insiste que aprender a nivel universitario, comprende en cada estudiante la adquisición y modificación de: “conocimientos, habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas. Lo cual, exige capacidades cognoscitivas, lingüísticas, motoras, sociales, y adoptar muchas formas. En comparación con los comportamientos elementales que aquellos adquieren, el aprendizaje humano es más complejo, elaborado y rápido”. Desde luego, se requiere de una enseñanza transformativa, que se apoye en la naturaleza lúdica creativa del docente y sus estudiantes para mediar en la construcción del conocimiento.

En síntesis, se hace necesario reflexionar sobre la importancia de ofrecer a los estudiantes estrategias didácticas y actividades variadas, cuyo carácter lúdico-creativo, fomenten el interés, la curiosidad, actitudes positivas hacia el idioma extranjero, porque aprender Inglés ejerce un papel fundamental en el desarrollo de la función comunicativa del estudiante universitario, aprender un idioma permite desarrollar varios sistemas, ampliar las conexiones de las funciones lingüísticas, crear sistemas de referencias más amplias.

De manera que, el conocimiento de varios idiomas permite estructurar los procesos metalingüísticos en función del universo, las interacciones que sirven del funcionamiento de dos sistemas permiten al estudiantes universitarios un mayor dominio de cada uno, por consiguiente una mayor comprensión de los conceptos lingüísticos. En consecuencia, asimilar un idioma extranjero, al adolescente le permite proyectarse como un ser social autónomo, libre, creativo, sensible, comprensivo, además, le ayudará a tener una estima y

concepción elevada de sí mismo. Por las razones mencionadas anteriormente, la presente temática permitirá analizar sistematizadamente el tipo de estrategias que utilizan los docentes en la carrera de Técnico en la Enseñanza del Inglés para la Educación Preescolar de la Universidad del Istmo-Panamá con la finalidad de entender el nivel de preparación en materia de didáctica que tienen los futuros profesionales del Inglés.

## **1.2 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

En la actualidad dominar el idioma inglés se ha convertido en una necesidad fundamental para enfrentar los desafíos del siglo XXI, en un panorama donde predomina la globalización, la competitividad entre los sistemas educativos, la internacionalización de las profesiones, el avance científico y tecnológico. Si conoce dicho idioma, a cualquier profesional se le abrirán muchas puertas en el mundo laboral y se le facilitará la mejora de oportunidades. De ahí que las universidades estén llamadas a lograr la excelencia durante las relaciones de aprendizaje de los estudiantes, con conocimientos sólidos de un idioma extranjero, especialmente el inglés, al ser considerado el idioma universal.

De allí, que el plan de estrategias didácticas del idioma inglés en estudiantes del primer año que cursan el segundo cuatrimestre en la asignatura Didáctica en la Universidad del Istmo, con sede en Los Pueblos, Panamá; cuenta con objetivos verdaderamente significativos para el aprendizaje de la lengua extranjera, aplicando las diferentes acciones en su desarrollo. De esta forma se sustenta que, el aprendizaje de la lengua inglesa en estudiantes universitarios no deja más que beneficios para los jóvenes inmersos en dicho escenario de aprendizaje.



Desde el punto de vista teórico, la investigación es importante porque revisa referentes actualizados de reconocidos autores, que están relacionados con las estrategias didácticas, la lúdica, la enseñanza del inglés y el aprendizaje significativo, resultando ser una fuente de actualización para los docentes especialistas que se interesen en la temática.

En cuanto a la metodología del estudio, se orienta hacia un enfoque cuantitativo y se basa en la modalidad de investigación acción, con lo cual se logrará orientar y aportar soluciones sobre la mejor manera de corregir el diagnóstico generado durante la investigación, con el fin de fortalecer el proceso de enseñanza y sea empleado posteriormente en situaciones similares.

Desde el punto de vista práctico, se pretende aplicar un plan contentivo de estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés en estudiantes universitarios, mediante el desarrollo de acciones ajustadas a la realidad, con el fin de hacer la clase más grata y lograr el aprendizaje significativo del idioma inglés como lengua extranjera, beneficiándose así; en primer lugar los estudiantes y, en segundo lugar los especialistas, quienes resultarán favorecidos al experimentar nuevas estrategias durante el proceso de enseñanza.

En cuanto al contexto social, se busca mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés a nivel universitario, apoyándose en estrategias didácticas, es por esto que, se encontrará con confusiones e interrogantes que se irán resolviendo a través de la investigación. Todo lo anterior, se erige como una alternativa admisible para asumir nuevas concepciones respecto a la enseñanza y aprendizaje significativo del Inglés, posibilitando en la inmediatez del contexto sociocultural globalizado, novedosas oportunidades de cambiar y variar las rutinas lingüístico-pedagógicas en la clase de Inglés que reciben los estudiantes del primer año que cursan el segundo cuatrimestre en la asignatura Didáctica en la Universidad del Istmo, con sede en Los Pueblos, Panamá

### **1.3 PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN**

Ante los planteamientos anteriores, surgen las siguientes interrogantes:

¿Qué estrategias ejecutan los docentes para la enseñanza del idioma inglés en estudiantes del primer año que cursan la asignatura Didáctica?

¿Con qué recursos didácticos cuentan los docentes para planificar para la enseñanza del idioma inglés en estudiantes del primer año que cursan el segundo cuatrimestre en la asignatura Didáctica en la institución objeto de estudio?

¿Quiénes participarán en el plan de estrategias didácticas proyectado para la enseñanza del idioma inglés en estudiantes que cursan la asignatura Didáctica?

¿Cuáles serán los logros en la aplicación del plan con estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés en estudiantes que cursan en la asignatura de Didáctica en la Universidad del Istmo, con sede en Los Pueblos, Panamá?

## **1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.4.1 Objetivo General**

Analizar las estrategias didácticas aplicadas en la enseñanza del idioma inglés de estudiantes del primer año que cursan la Asignatura Didáctica en la Universidad del Istmo, con sede en Los Pueblos, Panamá.

### **1.4.2 Objetivos Específicos**

Diagnosticar las estrategias didácticas que ejecutan los docentes para la enseñanza del idioma inglés en estudiantes del primer año de Técnico en la enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo con sede Los Pueblos.

Describir los tipos de estrategias didácticas que ejecutan los docentes para la enseñanza del idioma inglés en estudiantes del primer año de Técnico en la enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo con sede Los Pueblos.

Clasificar las estrategias didácticas que ejecutan los docentes para la enseñanza del idioma inglés en estudiantes del primer año de Técnico en la enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo con sede Los Pueblos.

Comparar las estrategias didácticas con la teoría que desarrollan los docentes en la enseñanza del idioma inglés en estudiantes del primer año de Técnico de la Universidad del Istmo con sede Los Pueblos.

### **1.5 Delimitación del Estudio**

Desde la óptica de Sabino (1986), la delimitación habrá de efectuarse en cuanto al tiempo y al espacio, para situar el problema en un contexto definido y homogéneo. De manera que significa, especificar en términos concretos las áreas de interés en la búsqueda, establecer su alcance, y decidir las fronteras espacio, tiempo y circunstancias del estudio.

En este orden de ideas, la cobertura o delimitación geográfica de la investigación se centra en los estudiantes de la carrera Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos Panamá.

Asimismo, la delimitación temporal del estudio se refiere a los estudiantes del Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos Panamá durante el año 2018.

Finalmente, la delimitación del conocimiento lleva la investigación a conocer el avance en cuanto a la enseñanza y aplicación de estrategias didácticas para la enseñanza del inglés por parte de docentes y estudiantes involucrados en la carrera del Técnico en la Enseñanza del Inglés.

### **1.6 Limitaciones**

Se pueden definir como cualquier factor que inhibe o restringe la ejecución de actividades, así pues, algunas de las limitaciones metodológicas del proyecto en curso, son

- Tamaño de la muestra sujeto al único grupo cursando la carrera durante el tiempo de la investigación.
- Disponibilidad de tiempo por parte de la Universidad del Istmo para permitir la recolección de los datos.

## **CAPITULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

## **CAPITULO II. MARCO TEÓRICO**

### **2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN**

González (2015), realizó para la Universidad Academia, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, una investigación titulada: Estrategias de enseñanza del idioma inglés utilizando la producción oral. El presente trabajo es una investigación de tipo cualitativa que aborda la temática de estrategias de enseñanza. La pregunta de investigación en la que se trabajó fue ¿qué estrategias de enseñanza el docente promueve en sus estudiantes de bachillerato para desarrollar la habilidad de producción oral o speaking con la finalidad de que dominen este segundo idioma? Para efectos de análisis, se pidió a 12 docentes de una Institución educativa bilingüe y privada, que contestaran un cuestionario relacionado con los métodos y estrategias de enseñanza que usan para que sus alumnos de primer año se expresen en inglés. Dentro de los principales hallazgos se encontró que la mayoría de los docentes se enfocan más en que sus estudiantes desarrollen la habilidad de escuchar sobre la de hablar. Otro aspecto importante a considerar relacionado con esto es la adquisición de vocabulario, pues una de las maneras de hacerlo es escuchando, esto es esencial para que los alumnos puedan comunicarse en el idioma inglés de manera eficiente. El docente usa la motivación y el ejemplo para desarrollar las diversas estrategias de enseñanza, éstas, usadas para fomentar el speaking, varían de acuerdo a cada profesor, pero la mayoría recurre a presentaciones semi formales de algún tema de interés, esto hace que el alumno pierda miedo, genera confianza, logre expresarse y dominar su discurso de manera exitosa. La relevancia de este estudio para la institución, radica en que los docentes interesados en desarrollar en sus alumnos la habilidad de hablar, sobre las demás habilidades, podrán ahora saber cuáles estrategias ayudan a lograrlo; así como las técnicas y

actividades didácticas que coadyuvan a que el alumno logre el objetivo de expresarse en inglés de manera exitosa.

Uno de los aportes del estudio, consistió en evidenciar desde el punto de vista práctico que realmente los métodos creativos empleados para la enseñanza del inglés por parte del docente especialista que trabaje en el nivel de Media son variados y muy sencillos, dejan cabida a la creatividad y la personalidad del docente para su aplicación. Las estrategias son estimulantes tanto para el desarrollo del lenguaje en ambos idiomas, como para el desarrollo integral de los estudiantes.

Mayoral, P. (2016), realizó una tesis doctoral para la Universidad Jesuita de Guadalajara, Tlaquepaque, Jalisco: ITESO, una investigación titulada: Estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés a niños de preescolar: el caso de un colegio en Colima, México. Esta tesis aborda el análisis de las prácticas de enseñanza y tiene como objetivo principal: analizar las características de las estrategias didácticas utilizadas en la práctica para enseñar el idioma inglés a niños de cinco a seis años del nivel preescolar. Este abordaje se hace desde el paradigma constructivista, con enfoque cualitativo y desde el método de estudios de caso. Para llevar a cabo la investigación se estudiaron cuatro grupos de último grado de preescolar en un colegio bilingüe de la ciudad de Colima que opera en media jornada, en el turno matutino, y en apego a la inmersión total en el idioma inglés. Se registraron los eventos y se obtuvieron los datos mediante el uso de múltiples instrumentos y técnicas: 1) un diario de campo, 2) registros video gráficos, 3) la observación participativa, y 4) entrevistas. El análisis y la validación se realizó desde la cristalización (múltiples formas de análisis), apoyados en el paquete de computo cualitativo ATLAS.TI. A partir de este posicionamiento epistemológico se busca responder a la pregunta: ¿Cómo

se caracterizan las estrategias didácticas utilizadas en la práctica para enseñar el idioma inglés a niños de cinco a seis años del nivel preescolar? El marco teórico que soporta el estudio parte de un posicionamiento multiteórico que permite abordar el fenómeno desde diferentes perspectivas como: desarrollo humano y lenguaje, el enfoque naturalista para la adquisición de lenguas, el enfoque interaccionista en el aprendizaje de lenguas y se enriquece la teoría sobre los métodos para la enseñanza de lenguas. Los resultados permiten identificar las características de las estrategias para la enseñanza del idioma inglés a niños de preescolar. Es posible afirmar que entre sus características más destacadas las estrategias empleadas por las educadoras, en la práctica docente cotidiana, responden a un modelo educativo tácito cuyos elementos muestran una clara tendencia a localizarlas en dos grupos “macro” de estrategias. En el primer grupo se localizan aquellas estrategias que tienen estrecha relación con la enseñanza de inglés, la práctica cotidiana en el salón de clases y los actores directos (educadora-niños). En el segundo grupo, las estrategias tienen un carácter más enfocado al manejo y gestión de la clase, el tiempo y las normas institucionales que influyen para mantener un clima óptimo para la enseñanza. Ambos grupos guardan una particular relación con las características del desarrollo de los niños en edad preescolar y la concepción didáctica de las educadoras. Dichos factores están permeados por los facilitadores institucionales (infraestructura, directivos y personal de apoyo), los padres de familia y el contexto social. Estos hallazgos facilitan la construcción de un modelo explicativo de las prácticas de enseñanza del idioma inglés en preescolar.

El citado estudio guarda relación con la investigación en desarrollo porque, centra su atención en el rol del docente como agente de transformación en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés, a la vez que contiene constructos y teorías, de especial importancia para considerarlos como referentes teóricos, Igualmente, en lo practico el plan de acción



constituye una guía al momento de aplicar las acciones y metodológicamente, su similitud sirve para fundamentar algunos procedimientos durante el proceso investigativo.

Díaz, (2016), para la Universidad de Montería, Córdoba en Colombia, realizó una investigación titulada: “Estrategias lúdicas para el aprendizaje del inglés en los estudiantes de Básica Secundaria”. El objetivo general fue implementar estrategias lúdicas para el aprendizaje del inglés en los estudiantes del primer año de Básica Secundaria de la institución educativa Santa María de la ciudad de Montería, Córdoba. Metodológicamente se ubicó bajo el paradigma cualitativo, investigación acción participativa. Se enfocó esencialmente, en crear diversas actividades lúdicas que permitan mejorar las cuatro habilidades comunicativas básicas en lengua inglesa: writing, speaking, reading and listening. El motivo por el cual se desarrolló este proyecto fue, porque se detectó un bajo índice académico en los estudiantes quienes se constituyen el objeto de esta investigación. Una vez aplicadas las técnicas de recolección de datos: (observación directa, entrevistas, diario de campo y encuesta), se obtuvo como resultado que una de las principales causas de dicho bajo rendimiento fue la metodología tradicional propuesta por el docente. Por esto y tomando como punto de partida los lineamientos y la malla curricular de la ciudad de Montería, así como los postulados de la pedagogía activa se proponen diferentes estrategias lúdicas que conlleven al éxito en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura. Como logra apreciarse, el referido estudio tiene aportes teóricos que serán de gran ayuda para sustentar el planteamiento del problema y los referentes del marco teórico en especial porque revisa conceptos relacionados con la enseñanza del inglés, a su vez, en lo práctico la aplicación de las estrategias pueden servir de guía al momento de ejecutar y evaluar aquellas que tenga a bien aplicar la investigadora y, metodológicamente se corresponde con

un enfoque de similar naturaleza epistémica siendo esto de gran valor al momento de construir los instrumentos, aplicarlos y analizarlos en la fase del diagnóstico.

En el ámbito nacional, Villareal, F. (2008), presenta una tesis como requisito para optar al grado de Maestro de Ciencias de la Educación con Especialización en Docencia Superior de la Universidad de Panamá. Estudio que se presenta con el nombre de “Modelos, Procesos, Estrategias Didácticas y de Evaluación, que utiliza los profesores en su práctica pedagógica: El caso de la Facultad de Ciencias de la Educación en el Centro Regional Universitario de Veraguas”. Dicha investigación se presenta con carácter descriptivo, a fin de tener mejores elementos de juicio, para comprender, y en consecuencia encontrar alternativas conducentes al mejoramiento integral de una práctica educativa y de esta forma facilitar y optimizar, la plena construcción de aprendizajes significativos de los estudiantes. Con la investigación se evidencia según la opinión de los docentes, que si se utilizan procesos, estrategias didácticas y de evaluación diversas, fundamentalmente de naturaleza constructivista en el acto didáctico. Los resultados y la propuesta, tal como manifiesta el autor, “...no agotan el tema, si embargo, abren caminos para continuar profundizando la reflexión y análisis de la enseñanza y aprendizaje en las aulas universitarias.

Finalmente, la investigación presentada por Villareal es pertinente con la investigación en curso, ya que pone en evidencia como en Panamá si se aplican algunas estrategias didácticas y de evaluación en la práctica educativa, aunque señala que aún quedan muchas falencias por mejorar.

Por otra parte, Villegas y Farfán (2014) para la Universidad de Panamá, realizaron una investigación titulada: “Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias

comunicativas orales en la enseñanza del inglés”. Como objetivo general propone estrategias didácticas para el desarrollo de competencias comunicativas orales en la enseñanza del inglés en el Colegio Internacional St. George. A tal efecto, se enmarcó en la naturaleza cuantitativa, con diseño de campo, a nivel descriptivo, mediante la modalidad de Proyecto factible con las fases de Diagnóstico, Factibilidad, Diseño, Aplicación y Validación. Contó con una población de 93 estudiantes y 8 docentes siendo la muestra de tipo intencional, constituidas por el total de docentes que integran la población, a quienes se les aplicó un cuestionario estructurado por 27 items, de preguntas cerradas (Siempre-Casi Siempre- Algunas Veces) y con apoyo del enfoque cualitativo, se observaron sus principales indicios en notas de campo y diarios de la investigadora. Los datos se interpretaron con apoyo de la estadística descriptiva, mediante el paquete informático Excel 2007. Luego de aplicado el cuestionario y analizada la información, se encontró que los docentes especialistas no aplicaban la inteligencia musical en sus clases y las concepciones sobre el Inglés, eran muy limitadas a lo formal de la lengua. Una vez aplicada la propuesta, se concluyó que existe una infinidad de métodos, estrategias y actividades de acercamiento al aprendizaje del idioma inglés, por lo que, las estrategias didácticas de tipo lúdico, apoyadas en la inteligencia musical efectivamente garantizan el aprendizaje significativo del idioma, ya que estimulan el interés de los estudiantes hacia la lengua meta.

La revisión del trabajo, muestra aportes de tipo práctico, teórico y metodológico de estrecha relación con ésta investigación, aspectos que permitieron conocer procedimientos relacionados con la programación de estrategias centradas en el aprendizaje del idioma, que propician la reunión en grupos, y la realización de canciones que despiertan el interés de los estudiantes, orientando el trabajo en las diferentes áreas de aprendizaje. Contiene

teorías, que serán consultadas al momento de realizar las bases teóricas, siendo un gran aporte para el trabajo.

## **2.2 MARCO CONCEPTUAL**

En este capítulo, se sustenta teóricamente el presente estudio de investigación; lo cual, implica el analizar y explicar las diferentes teorías relacionadas con el tema a investigar, de acuerdo con las variables de la investigación, hay diferentes elementos bibliográficos que guardan estrecha relación con el tema objeto de estudio, describiendo los aspectos teóricos que fundamentan las estrategias didácticas ejecutadas en la enseñanza del idioma inglés de estudiantes del primer año que cursan la Asignatura Didáctica.

Por lo tanto, se hace necesario conocer un conjunto amplio de conceptos, constructos y conocimientos que conforman el punto de vista o enfoque adoptado por el investigador para sustentar la temática abordada. En tal sentido, Ramírez (2010, p. 69), sostiene: "..., el marco conceptual, es la exposición que hace el investigador sobre la base de conceptos relacionados con el problema de investigación y que incorpora aportes originales para enriquecer las propuestas teóricas sobre el tema en estudio".

De esta manera, la investigación se construye, a partir del conocimiento existente del tema abordado; las bases teóricas proporcionan un argumento importante para la investigación, los componentes básicos de una teoría son los conceptos, objetivos, marcos conceptuales, con respecto a los temas relacionados con el objeto de estudio.

## **2.3 ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS**

### **2.3.1 Definición**

El proceso educativo, está en constante construcción, el docente como encargado de la formación integral del educando, debe ser un profesional versado y perseverante de una práctica eficiente, es un proyectista del salón de clases, es un catalizador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, comprometido en ofrecer a los estudiantes una educación de calidad. Sin embargo, en ocasiones esta actividad es realizada muchas veces de manera consciente, y otras tantas, inconscientemente. Es decir, cada experiencia educativa es diferente, lo educativo está compuesto por pequeñas realidades, particulares, circunstancias que se van construyendo cotidianamente en el salón de clases, situaciones que son cambiantes, condiciones que condensan la historia, sociedad y cultura.

En este sentido se puede señalar que la estrategia es un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, que permiten conseguir un objetivo y para obtener determinados resultados. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar. Sin embargo, es fundamental tener clara la disposición de los alumnos al aprendizaje, su edad y por tanto, sus posibilidades de orden cognitivo. Al respecto, Fonseca (2010), define las estrategias didácticas, como:

El conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción pedagógica del docente, se necesita orientar el concepto de técnica como procedimientos didácticos y el recurso particular para llevar a efecto los propósitos planeados desde la estrategia. Las estrategias didácticas apuntan a

fomentar procesos de autoaprendizaje, aprendizaje interactivo y aprendizaje colaborativo  
(p. 49)

De esta manera, el concepto de estrategia didáctica, responde entonces, en un sentido estricto, a un procedimiento organizado, formalizado y orientado para la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica requiere del perfeccionamiento de procedimientos y técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente; por ello, se puede agregar que la estrategia didáctica es la planificación de las relaciones de aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos propuestos y las decisiones que debe tomar de manera consciente y reflexiva

A tal efecto, las estrategias son un conjunto de acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica, definición que si bien aborda dos aspectos claves, el papel del docente y la intencionalidad pedagógica no satisface la complejidad de una formación en la práctica con incertidumbre de cambios diarios en los espacios pedagógicos. Por lo tanto, la posición asumida por diversos autores ante las denominadas estrategias de aprendizaje y las estrategias didácticas, fue concebir las segundas para incluir actos de estimulación del aprendizaje aprovechar todos los espacios pedagógicos y replantear las metas de acuerdo con el periodo de aprendizaje.

Ahora bien, toda estrategia didáctica debe ser coherente, en primer lugar a la concepción pedagógica que comporta la institución educativa y en segundo lugar, con los componentes de la planificación curricular, específicamente, a los objetivos de aprendizaje y a los contenidos; al respecto, Díaz Barriga (2008, p.54), señala que las estrategias didácticas, son: "..., el resultado de la reflexión crítica de los sujetos formadores sobre el

proceso de enseñanza aprendizaje; que se concreta en la planificación de intervenciones u acciones de formación en espacio y tiempo con un enfoque didáctico y sistémico”.

De acuerdo con lo planteado, son acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida, su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

A tal efecto, las estrategias diseñadas específicamente para la enseñanza y aprendizaje del inglés, dependen tanto de los estudiantes como de los profesores, por cuanto van a depender de la habilidad o habilidades con las que se desee desarrollar las actividades académicas, según sea el caso, se pueden diseñar las mismas. Asimismo, existen numerosas estrategias que ayudan en el desarrollo del pensamiento creativo, enfocadas en la enseñanza del Inglés; el cual, al centrarse en el Inglés como lengua extranjera, tal como es el caso de todo aquél país donde el mismo no sea tomado como lengua oficial, o más específicamente materna, diversos autores se han dedicado al diseño y elaboración de dichas estrategias.

Al respecto, Mejía (2009, p.28), en su proyecto como base para formular estrategias cognitivas – conductuales, explica: “el uso de la música y lúdica como estrategia aplicada para el desarrollo de la creatividad en niños”; de esta manera, se puede señalar que dicha estrategia es de suma importancia; también, Fernández (2008, p.29), promueve los procesos creativos del hemisferio derecho, el cual define como: “intuitivo, integrador, visual y emocional que carga de emoción a la voluntad y ve la solución a los problemas”, es decir, visualiza muchas ideas, esto mismo sucede con el arte en general, el dibujo y la fotografía.

Siguiendo este orden de ideas se puede hacer referencia del uso de imágenes, dibujos, pinturas, etc., el cual son de gran ayuda en los procesos de enseñanza y aprendizaje del Inglés, especialmente para incentivar a todo aquél individuo que posee el sentido de la vista más desarrollado que cualquier otro, permitiendo con ello que, el aprendizaje se dé en función de las necesidades y cualidades de cada estudiante, de allí, que la enseñanza se apoye en el sentido lúdico-creativo para garantizar en los estudiantes universitarios el desarrollo de las competencias lingüístico- comunicativas en el idioma extranjero.

Otra estrategia sería el uso de herramientas tecnológicas para la enseñanza y aprendizaje del Inglés, ya sea a través de programas televisivos, películas, juegos interactivos, chat, videos o cualquier otro programa en Inglés, que permita a los estudiantes, profesores llevar y mantener un progreso, entendimiento del idioma, a través de subtítulos, grabaciones (de video y/o audio), entre otros. Por ello, Chacón y Reyes (2003, p.63) proponen el uso de la televisión como un “material auténtico”, es decir, todo aquél material usado para comunicarse en el mundo real y no sólo en el aula de aprendizaje únicamente; el cual tiene como función mejorar alguna o todas las habilidades del Inglés (hablar, leer, escribir y escuchar) de una manera mucho más dinámica e independiente, de forma tal que los estudiantes no tengan que depender únicamente del profesor para poder adquirir o comprender alguna información, sino que ellos mismos consigan hacerlo por otro medio.

Lo anterior, denota la necesidad de desarrollar una enseñanza lúdico-creativa, que el rol del educador sea asumido como un facilitador del aprendizaje autónomo de cada estudiante, quien movido por su curiosidad pueda asumir desde la investigación el compromiso de indagar en nuevos mecanismos para aprender el idioma extranjero. Ello, puede hacer posible que la enseñanza promueva el aprendizaje social y fortalezca lazos de cooperación mutua entre los estudiantes, básicamente porque ellos, pueden interactuar con



sus demás compañeros, con el intercambio de experiencias o situaciones comunicativas en el inglés medie en la efectiva negociación de sentidos y significados. Las estrategias, deberán ser estimulantes y romper con la metodología tradicional que supone limitarse a traducir y comprender el vocabulario básico del idioma, por ello Olivares (2012), afirma que los estudiantes universitarios, indiscutiblemente:

Son entusiastas y participativos en la clase de inglés, cuando les son proporcionadas actividades que parten de sus contextos sociolingüísticos, tales como experiencias con videos juegos, efemérides, temas de interés como acontecimientos con los que la comunicación integral de las cuatro competencias pueda ser materializadas de modo funcional mediante estrategias placenteras (p.56)

Desde luego, la enseñanza amerita una profunda revisión crítica, de modo que los resultados de su examen deriven en beneficios tendentes hacia su transformación, porque actualmente la escuela debe ser un espacio abierto a la comunidad, las nuevas tecnologías incidiendo en el capital social que reclama una educación más centrada en la racionalidad práctica, con la que cada educando se integre efectivamente a la sociedad y haga uso efectivo de su idioma tanto materno como extranjero, para comunicar claramente sus ideas proclives a favorecer el avance de las instituciones y de las relaciones socioculturales de un mundo globalizado.

### **2.3.2 Clasificación**

Existe una gran cantidad de estrategias y técnicas didácticas, así como también existen diferentes formas de clasificarlas. En este caso se presentan distinciones en dos diferentes ejes de observación, según Fonseca (2010, p.66): “la participación, que

corresponde al número de personas que se involucra en el proceso de aprendizaje y que va del autoaprendizaje al aprendizaje colaborativo y, por la otra, las técnicas que se clasifican por su alcance donde se toma en cuenta el tiempo que se invierte en el proceso didáctico”.

Desde la perspectiva de la participación se distinguen procesos que fortalecen el autoaprendizaje, el aprendizaje interactivo y el aprendizaje de forma colaborativa. Cuando se vincula en las tutorías académicas un espacio determinado, el concepto de consulta o revisión de exámenes se visibiliza frecuentemente. Al considerarlo como un espacio de enseñanza aprendizaje vinculante, de forma planeada y coordinada de equipos docentes, grupos investigativos, el trabajo del estudiante se concentra en tiempos distintos y experiencias formativas e investigativas, diferentes a las consultas sobre dudas académicas.

En este orden de ideas, la clasificación de estrategias y técnicas según la participación, de acuerdo con Díaz Barriga (2008), son:

<b>Participación</b>	<b>Clasificación de estrategias y técnicas (actividades)</b>
<b>Autoaprendizaje</b>	Estudio individual. Búsqueda y análisis de información Elaboración de ensayos. Tareas individuales. Proyectos. Investigaciones.
<b>Aprendizaje interactivo</b>	Exposiciones del profesor. Conferencia de un experto. Juegos de conocimiento Entrevistas. Visitas. Paneles. Debates. Seminarios.
<b>Aprendizaje colaborativo</b>	Simulaciones Juego de Roles Canciones Método de proyectos. Dramatización Elaboración de cuentos

---

Dialogo interactivo  
Aprendizaje basado en problemas.  
Análisis y discusión en grupos.  
Discusión y debates

---

**Tabla nº1. Clasificación de Técnicas y Estrategias según la participación.**

### **2.3.3 Tipos de Estrategias didácticas aplicadas en la enseñanza del idioma Inglés**

Como docente de idioma inglés como lengua extranjera, en países donde la lengua materna es el español, preocupa ver como educadores dedicados a la enseñanza de un idioma no identifican lo que es una estrategia de una actividad de aprendizaje. Es por esta razón, que surgen interrogantes, investigaciones, artículos y síntesis de lo que serían las estrategias didácticas en la enseñanza de una lengua extranjera en particular. De allí, la necesidad de investigar, leer, descubrir, aplicar nuevas estrategias para alcanzar un aprendizaje significativo o de mayor calidad en los alumnos debe ser una meta que motive a indagar sobre nuevas formas de impartir una asignatura.

En este orden de ideas, para Dorado (2011, p.22), "..., las estrategias y los contenidos son el verdadero vehículo de aprendizaje de cualquier secuencia didáctica"; es decir, que depende de las estrategias con las que se desarrollen los contenidos se convierte en una verdadera herramienta en cualquier proceso formativo, en consecuencia deben tener las competitividades, habilidades y destrezas para motivar a los estudiantes a la adquisición de nuevos conocimientos; en el caso de la investigación, durante la enseñanza del idioma inglés en la asignatura Didáctica.

Es por esta razón que Anijovich y Mora (2012), definen las estrategias didácticas como:

El conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de

cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué, a través de la lúdica y nuevas herramientas tecnológicas que logren despertar aprendizajes más significativos (p.219)

En virtud de lo planteado, hablar de estrategias didácticas hoy día, implica no solo un enfoque a los métodos tradicionalistas y a las investigaciones realizadas en el pasado, esto también implica una mirada hacia el futuro de la enseñanza y el aprendizaje. Hoy con los avances tecnológicos, las estrategias de enseñanza van más allá de un plan en el cual se trazan pautas; para ello, las autoras plantean la lúdica y las herramientas tecnológicas como posibles alternativas para enseñar en el aula.

Por cuanto, en los momentos actuales el educador tiene que tomar en cuenta que los estudiantes se caracterizan por lo que se ha denominado una mente virtual. La escuela y los docentes no pueden desconocer las nuevas formas de leer e interpretar el mundo con las que los estudiantes actuales abordan los contenidos y las tareas escolares. Bajo este contexto, Monereo (2010) identifica y explica algunas características de este nuevo grupo:

Manejan una variedad de recursos para obtener información: páginas webs, discos rígidos, teléfonos celulares, comunidades virtuales, etcétera; utilizan y decodifican diferentes tipos de lenguaje que, además, no se presentan secuencialmente, sino en forma simultánea, como animaciones, fotografías, gráficos, textos, hipertextos; crean nuevas producciones a partir de partes de otros productos (copiar-pegar); son relativistas por excelencia; por un lado, porque la web se actualiza permanentemente, y por el otro, porque toda información lúdica y recreativa es considerada válida para enseñar en el aula (p.87).

De acuerdo con lo planteado, las estrategias didácticas durante la enseñanza son también consideradas como medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica. Por esta razón el docente debe poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo qué función tienen y cómo pueden utilizarse apropiadamente. Es importante señalar que las estrategias didácticas inciden en los estudiantes de diferentes formas tales como en los contenidos que se les transmiten, el trabajo intelectual que estos realizan, los valores que se ponen en juego en la situación de clase, el modo de comprensión de los contenidos sociales, recreativos, históricos, científicos, artísticos, culturales, entre otros.

Al momento de aplicar las estrategias didácticas se hace necesario tomar en cuenta algunos aspectos o factores, los cuales los define Díaz Barriga como aspectos esenciales, estos son:

1. Consideración de las características generales de los aprendices, tales como nivel de desarrollo cognitivo, factores emocionales, conocimientos previos.
2. Tipo de dominio del conocimiento general y del contenido curricular en particular.
3. La intencionalidad o meta que se desea lograr, las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.
4. Vigilancia constante del proceso de enseñanza, así como el progreso y aprendizaje de los alumnos.
5. Determinación del contexto intersubjetivo (ejemplo, el conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento.

Cada uno de estos factores constituye un importante argumento para identificar cómo y cuándo utilizar determinada estrategia. Todo esto lleva a identificar inmediatamente las herramientas, estrategias y métodos a emplear para formar individuos independientes y auto motivados para controlar su propio proceso de aprendizaje, captar las exigencias de las

tareas y responder consecuentemente, trazarse estrategias de estudios para cada situación y de esta forma que valoren los logros alcanzados corrigiendo ellos mismos sus errores.

A modo de conclusión, las estrategias didácticas para la enseñanza de una lengua extranjera deben ser de especial interés y preocupación de los docentes para emplearlas en la relaciones de aprendizaje. Las estrategias didácticas para enseñar una lengua extranjera se deben considerar un conjunto de pasos, rutinas, planes que utilizan los estudiantes con el propósito de facilitar la obtención, recuperación, almacenamiento y uso de una lengua extranjera.

En este sentido, la adquisición de una segunda lengua puede ser lograda a través de distintos métodos, según Larsen-Freeman (1986), éstos enfoques son clasificados y aplicados según las necesidades del estudiantado.

### **1. Método de Gramática y Traducción**

En este método, la capacidad de comunicarse oralmente en la lengua meta no es un objetivo de enseñanza, pero sí la lectura, que es justamente la habilidad que debe ser desarrollada, además de la escritura. La lengua extranjera no es usada en sala sino como material de traducción, que es una meta importante para el alumno, siendo inclusive, cuestión principal en la evaluación. Se debe estar consciente de las reglas gramaticales de la lengua meta, memorizar vocabulario, conjugaciones verbales y otros puntos gramaticales. La mayor parte de la interacción en la sala de aula es del profesor con los alumnos. Hay poca iniciativa partida del alumno y raramente ocurre interacción alumno – alumno. Las principales técnicas son:

- Traducción de fragmentos literarios de la lengua meta para la materna;

- Prueba de comprensión de lectura;
- Búsqueda de sinónimos y antónimos;
- Identificación de cognatos;
- Aplicación deductiva de reglas;
- Ejercicios de rellenar espacios con palabras que faltan en el texto;
- Memorización de palabras;
- Formación de frases con palabras recién aprendidas;
- Composición escrita a través de un tópico dado por el profesor.

## **2. Método Directo**

El método directo tiene ese nombre debido a la forma de abordar la lengua meta directamente sin traducción para la lengua nativa. Las clases son realizadas totalmente en la lengua meta desde el inicio, a través de situaciones basadas en la vida real. El contenido es introducido por el profesor a través de objetos también reales o de figuras, fotos, gestos, para que el alumno asocie el significado de la lengua extranjera directamente, sin traducción para la lengua nativa. La iniciativa de la conversación parte tanto del profesor como de los alumnos, que también conversan entre sí. La gramática nunca es presentada explícitamente, pero debe ser intuitiva por los alumnos. Sus principales técnicas, según Larsen-Freeman (1986) son:

- Lectura en voz alta de fragmentos literarios, obras o diálogos;
- Ejercicio de preguntas y respuestas realizado en la lengua meta;
- Práctica de conversación sobre situaciones reales;
- Dictado de textos en la lengua meta;
- Ejercicios de completar espacios para evaluar intuición de reglas o vocabulario;
- Dibujo inducido por dictado del profesor o de los colegas;
- Composición escrita de asuntos escogidos en sala.

### **3. Método Audio-Lingual**

Son muchas las semejanzas entre el método Audio-Lingual y el Método Directo. Aunque también sean muchas las diferencias. Éste surgió a partir de las ideas generadas por la lingüística descriptiva y por la psicología conductista. Su meta es hacer que los alumnos sean capaces de usar la lengua meta comunicativamente. Para eso, ellos deben aprenderla automáticamente sin parar para pensar, formando nuevos hábitos en la lengua meta y superando los antiguos hábitos de su lengua nativa. El contenido es siempre bastante estructural, siendo presentado en diálogos iniciales. Esos diálogos son aprendidos con memorización, imitación y repetición. A partir de ellos, son conducidos ejercicios para fijación de los contenidos y el vocabulario. Tales ejercicios incluyen generalmente mucha repetición y juegos de pregunta-respuesta. Las repuestas correctas de los alumnos son reforzadas positivamente con premios o elogios. La gramática es introducida por los elementos dados en el diálogo, pero no es común la explicación explícita de reglas. Hay



una constante interacción alumno-alumno, especialmente en los ejercicios de repetición o “drills”, cuando estos se alternan en los diferentes papeles del diálogo. Pero, esa interacción es dirigida por el profesor, que es responsable por proporcionar a los alumnos un modelo de habla, además de dirigir y controlar su aprendizaje lingüístico de forma facilitadora. La competencia oral recibe mayor atención. La pronunciación es enseñada desde el comienzo, generalmente con los alumnos trabajando en el laboratorio de lengua y en actividades en pares. Sus principales técnicas son:

- Memorización de diálogos;
- Conversación en parejas;
- Dramatización de diálogos memorizados;
- Memorización de frases largas parte por parte;
- Juegos de repetición (para memorizar estructuras o vocabulario);
- Juegos de pregunta-respuesta (para practicar estructuras);
- Juegos de completar diálogos;
- Juego de construcción de frases a partir de pistas (palabras) dadas;
- Juego de transformación de frases negativas en afirmativas, etc.;
- Juegos para diferenciar palabras parecidas (sheep / ship).

#### **4. “Silent Way” (o método silencioso)**

La adquisición lingüística es vista aquí como un proceso en el cual las personas, a través del raciocinio, descubren y formulan reglas sobre la lengua aprendida. Este aprendizaje busca la expresión del pensamiento, percepción y sentimiento de los alumnos. Para eso, ellos necesitan desarrollar autoconfianza e independencia. Es el alumno quien construye su aprendizaje, mientras que el profesor puede incitar su percepción, provocar su raciocinio. El “silencio” es una herramienta para ese fin. El profesor da una situación, propone una estructura, por ejemplo, “Take a red...”, (mirando para una ficha roja) y después se queda en silencio (los alumnos deben percibir que él pidió el color rojo). En todo momento los alumnos son incitados a pensar y el silencio del profesor los obliga a ayudarse mutuamente. Son usadas constantemente fichas con colores o señales que representan sonidos. Los alumnos comienzan su aprendizaje por los sonidos de la lengua, viendo al profesor manipular esas fichas. Cada color representa un sonido. Poco a poco, los alumnos van formando palabras con la asociación de esas fichas. El profesor crea situaciones que focalizan la atención de los alumnos para la estructura de la lengua. Con el mínimo de pistas habladas, los alumnos son conducidos a producir la estructura. Las cuatro destrezas se refuerzan mutuamente. Las principales técnicas son:

- El silencio del profesor;
- Corrección por parejas;
- Uso de fichas de colores asociadas a sonidos o palabras;
- Autocorrección;

- Uso de gestos;
- Cuadro de palabras;
- Evaluación de la lección al final de la clase por los alumnos.

##### **5. “Sugestopedia” (Sugestopedagogía)**

El método parte del principio de que el aprendizaje lingüístico es normalmente “atrasado” debido a las “barreras” que el propio aprendiz se impone, por miedo o auto-sugestión. La conciliación del estudio de la “sugestión” y de la pedagogía, que da nombre al método, busca ayudar a los alumnos para que superen esas barreras. Por eso, hay aquí mucho énfasis en el sentimiento de los alumnos y en la necesidad de activación de sus potencialidades cerebrales. Para ellos, el ambiente de estudio debe ser relajante y confortable, y el alumno necesita confiar en el profesor para que éste pueda activar su imaginación y ayudarlo en el aprendizaje. Pósteres con informaciones gramaticales son dispuestos por la sala y cambiados periódicamente para incitar al aprendizaje periférico del alumno, o sea, su capacidad de aprender a través de estímulos externos, por las cosas que lo cercan en el ambiente escolar y que no son a veces objetivamente explicadas en una lección.

La presentación del contenido es realizada en dos etapas. En la primera, llamada de fase receptiva, el profesor lee un diálogo al ritmo de una música de fondo. Este procedimiento no sólo ayudaría a mantener el ambiente relajante como también activaría los dos lados del cerebro de los estudiantes. Ellos acompañan la lectura del profesor y chequean la traducción. Posteriormente, el profesor repite la lectura mientras que los

alumnos apenas oyen y relajan. En casa, ellos releen el mismo texto antes de dormir y cuando se despiertan con el fin de fijar su contenido. La segunda fase, o fase activa, tiene como objetivo la práctica de las nuevas estructuras. En ese momento, los alumnos organizan actividades de dramatización, juegos, música y ejercicios de pregunta-respuesta.

Las principales técnicas son:

- Adecuación de la sala con luces, butacas y decoración adecuadas;
- Uso de carteles o pósteres en las paredes con informaciones gramaticales;
- Visualización con los ojos cerrados de escenas imaginarias;
- Creación de una nueva identidad descrita por los alumnos;
- Dramatización de situación improvisada;
- Lectura al ritmo de músicas;
- Audición de las lecturas con los ojos cerrados;
- Lectura dramatizada de pequeños textos (los alumnos leen riendo, llorando, cantando, etc.).

## **6. “Community Learning” (Comunidad de aprendizaje o Aprendizaje comunitario)**

Una de las principales creencias de ese método es la de que los alumnos deben ser vistos como “personas por entero” (Larsen-Freeman, 1986 p.89), donde no sólo los

sentimientos e intelecto de cada uno cuentan, pero principalmente el modo como relacionan sus reacciones físicas, instintivas y su deseo de aprender entre sí. El profesor necesita estar siempre alerta para la necesidad de apoyo que sus alumnos tienen con relación a sus miedos e inseguridades en el aprendizaje. Para eso, es fundamental construir una buena relación comunitaria en la clase; donde el propio profesor deberá ocupar una posición menos autoritaria y amenazadora, sentándose en la misma posición que los alumnos. Estos necesitan estar siempre bien informados sobre lo que debe ocurrir en cada actividad, y sus limitaciones individuales deben ser llevadas en cuenta a la hora de exigir. De ese modo, se sienten más seguros. Es importante que los alumnos se sientan de cierta forma con el control de la interacción para que puedan ser más responsables por su propio aprendizaje. La cooperación, y no la competición, deben ser incentivadas. El aprendizaje lingüístico se dirige a la comunicación y a la expresión de ideas. La lengua nativa puede ser usada como apoyo por los alumnos, que muchas veces construyen frases a partir de bloques de palabras traducidas por el profesor. Es costumbre que los alumnos graben estas frases en pedazos y después transcribirlos por entero en textos. Nuevas frases pueden ser creadas a partir de esas iniciales y puntos gramaticales, de pronunciación o de vocabulario pueden ser extraídos de ahí. Los alumnos son constantemente invitados a decir cómo se sienten y el profesor debe ser capaz de comprender sus reacciones y dirigirlas hacia un aprendizaje siempre mejor. Las principales técnicas son:

- Grabación de la conversación de los alumnos;
- Transcripción de las grabaciones;
- Uso de grabaciones para corregir o reforzar la pronunciación

- Formulación de nuevas frases a partir de las otras ya grabadas;
- Tareas en pares o en pequeños grupos;
- Reflexión abierta sobre las actividades en sala.

## **7. “Total Physical Response” (Respuesta Física Total)**

Este método está relacionado con un enfoque en la enseñanza de lenguas llamado de “enfoque de comprensión”. Es denominado así, pues, contrario a otros métodos que se enfocan, desde el inicio, hacia las habilidades del habla, éste enfatiza la comprensión auditiva. Esa postura se debe a la observación de que los niños pasan un cierto tiempo expuestos a la lengua materna a través de la audición y sólo después de un cierto período es que comienzan, entonces, a esbozar las primeras formas de conversación oral. En muchos puntos, este enfoque se asemeja al método directo, sin embargo, la diferencia básica es que aquí la lengua materna puede ser usada al inicio para facilitar el aprendizaje de los alumnos.

Una de las premisas de este enfoque es el aprendizaje placentero de la lengua. Se espera que el estudiante realmente se sienta feliz mientras aprende. Para eso, se usan muchas actividades divertidas y, el movimiento corporal es un gran recurso para ayudar en la comprensión. Muchas de las estructuras son aprendidas y practicadas a través de comandos. El profesor da una orden, por ejemplo, “hands up”, y muestra el gesto para que los alumnos asimilen la orden y el movimiento correcto. Cuando los alumnos ya repitieron una serie de comandos, ellos entonces pasan a mostrarlo al resto del grupo. Después de tener el dominio de una serie de ellos, los alumnos aprenden a leerlos y escribirlos y, sólo

después de una cierta exposición a las nuevas estructuras, es que se comienza a hablar y dar otras órdenes. Las principales técnicas son:

- Uso de órdenes dadas por el profesor para dictar un comportamiento a los alumnos;
- Uso de órdenes dadas por los alumnos para que el profesor las ejecute;
- Acción secuencial (el profesor dicta una serie de acciones de una sola vez y el alumno las ejecuta, por ejemplo, “take out a pen, take out a piece of paper, write an imaginary letter, fold the letter, put it in an envelop, write the addres on the envelop, put a stamp on it and mail it”.

## **8. Enfoque Comunicativo**

La meta de este enfoque es hacer que los alumnos se hagan competentes comunicativamente. Así, el aprendizaje lingüístico es visto como un proceso de comunicación en el cual el simple conocimiento de las formas de la lengua meta, su significado y funciones, es insuficiente. Es necesario ser capaz de usar la lengua apropiadamente dentro de un contexto social. El hablante tiene que saber escoger entre diferentes estructuras la que mejor se aplica a las circunstancias de la interacción entre él y el oyente o, entre el escritor y el lector. Por ejemplo, “el hablante desarrolla varias formas sutiles para mostrar desagrado, recusar, aceptar, invitar, pedir algo, etc.” (Neves, 1996, p.73). Eso envuelve el dominio no sólo de la competencia gramatical o lingüística, como también de habilidades sociolingüísticas, discursivas y estratégicas.

Con el objetivo de desarrollar esas habilidades, la característica más distintiva de ese método es la práctica de realizar actividades que envuelvan comunicación real. Tal comunicación ocurre cuando los sujetos son libres para intercambiar conocimientos. En un juego de pregunta-respuesta en el cual los alumnos son obligados a repetir estructuras preestablecidas, por ejemplo, “what day is today? \_ Today is Tuesday” donde ambos conocen la respuesta, no hay, por lo tanto comunicación real, y sí apenas la práctica mecánica de estructuras. Para usar realmente las potencialidades comunicativas, los alumnos resuelven problemas, discuten ideas y posiciones, juegan, hacen dramatizaciones, etc. El uso de material auténtico como artículos de revistas, periódicos, fragmentos de programa de radio y TV, también es muy importante para que los alumnos tengan acceso a la lengua como ella es usada efectivamente por sus hablantes. Se explotan mucho actividades de conversación en pequeños grupos, de esa forma, se maximiza el tiempo de uso de la lengua por los alumnos. Las principales técnicas son:

- Uso de material auténtico;
- Texto con frases desordenadas para los alumnos las ordenen;
- Juegos con tarjetas con indicaciones para los alumnos hagan preguntas auténticas y obtengan respuestas también personales;
- Uso de figuras en secuencia, sugiriendo historias que los alumnos intentan prever;
- Dramatización de escenas propuestas por los alumnos o el profesor.



### **2.3.4 Elementos que promueven la creatividad y Aprendizajes Significativos**

Los elementos para promover la creatividad y aprendizajes en los estudiantes, según Fonseca (2010) son:

1. Cooperación: Los estudiantes se apoyan mutuamente para cumplir con un doble objetivo, lograr ser expertos en el conocimiento del contenido, además de desarrollar habilidades de trabajo en equipo. Los estudiantes comparten metas, recursos, logros y entendimiento del rol de cada uno. Un estudiante no puede tener éxito a menos que todos en el equipo tengan éxito; es importante que el docente promueva dramatizaciones, juego de roles, cooperativos, diálogos simultáneos; entre otras actividades para lograr durante la enseñanza del inglés un efectivo aprendizaje.

2. Responsabilidad. Los estudiantes son responsables de manera individual de la parte de tarea que les corresponde. Al mismo tiempo, todos en el equipo deben comprender todas las tareas que les corresponden a los compañeros; entonces, corresponde a los educadores promover actividades lúdicas como juego de palabras, canciones, juegos de mesa para que además de obtener compromisos durante su proceso formativo adquieran las competencias lingüísticas correspondientes.

3. Comunicación. Los miembros del equipo intercambian información importante y materiales, se ayudan mutuamente de forma eficiente y efectiva, ofrecen realimentación para mejorar su desempeño en el futuro, analizan las conclusiones y reflexiones de cada uno para lograr pensamientos y resultados de mayor calidad.

4. Trabajo en equipo Los estudiantes aprenden a resolver juntos los problemas, desarrollando las habilidades de liderazgo, comunicación, confianza, toma de decisiones y solución de conflictos.

5. Autoevaluación. Los equipos deben evaluar cuáles acciones han sido útiles y cuáles no. Los miembros de los equipos establecen las metas, evalúan periódicamente sus actividades e identifican los cambios que deben realizarse para mejorar su trabajo en el futuro.

En virtud de lo planteado, es importante que los docentes que imparten la asignatura inglés, promuevan los elementos propuestos por el precitado autor, con la finalidad de lograr en los estudiantes que cursan Didáctica aprendizajes que le sean realmente significativos y puedan de manera efectiva usar los conocimientos adquiridos durante su proceso formativo en la cotidianidad de la vida. De allí, la necesidad de analizar las estrategias didácticas ejecutadas en la enseñanza del idioma inglés de estudiantes del primer año que cursan la Asignatura Didáctica en la Universidad del Istmo, con sede en Los Pueblos, Panamá.

#### **2.4 Didáctica aplicada a la enseñanza**

A pesar de las varianzas conceptuales y distintos enfoques, la didáctica se justifica por cuanto en sí misma se expresa como un campo guía de la formación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que parten de la cotidineidad escolar, y que buscan emerger y situarse como realidad educativa, desde donde se ha de elaborar y estructurar la enseñanza, puesta en práctica.

La didáctica como asignatura es esencial pues forma al futuro docente, fomentando los valores y habilidades que serán adquiridos con la finalidad de impulsar la motivación y las estrategias que más adelante permitirán el éxito en la aprehensión de los conocimientos; tiene además una sapiencia propia que deriva de la teorización sobre lo que se sabe y se hace en relación con el proceso educativo, tomando en cuenta las necesidades, potencialidades, intereses y dificultades de los estudiantes.

En esta perspectiva, el formador de docentes, tiene un papel crucial en el proceso; pues se espera que a través de su forma de instrucción, haga que sus alumnos (futuros profesores) reconozcan que la enseñanza requiere una compilación variada y compleja de tipos de conocimientos . Así pues, la didáctica es importante pues focaliza los múltiples factores involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje, analizando las prácticas educativas del acto docente y de cómo éste se refleja en las acciones frente a lo desconocido.

Según Larsen-Freeman (1986) los métodos y enfoques de enseñanza de una segunda lengua, pueden ser clasificados de la siguiente manera:

## **2.5 La Enseñanza Lúdico- Creativa del Idioma Inglés**

En las instituciones educativas de carácter formal como la escuela, los procesos mediacionales inherentes a la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación el evidente tradicionalismo ha estado circunscrito al desarrollo rutinario y de ciertos procesos mentales en los educandos, dejando de lado otros, como por ejemplo lo relacionado con la creatividad, así, Sánchez y Morena (2012, p.161), reflexionan: “uno de los procesos más empleados en las escuelas ha sido el de la memorización, que supone entre otras cosas una repetición automática de cuestiones en las que el pensamiento crítico y el trabajo creativo, han sido olvidados”.

En atención a lo anterior, sería pertinente preguntarse, ¿Qué se entiende por creatividad? ¿Por qué, es tan importante que a la luz del siglo XXI, en la escuela Primaria se desarrolle una enseñanza lúdica creativa en todas y cada una de las áreas de aprendizaje? ¿Qué implicaciones tiene el aspecto lúdico- creativo en la enseñanza y el aprendizaje del idioma Inglés?, por ello, resulta pertinente comenzar por definir creatividad, de cuya

transferibilidad práctica se pueda dar una significación y uso funcional en la adquisición de una segunda lengua como el idioma Inglés. Al respecto, Vox (2007) define el término como aquella:

Capacidad, facultad o facilidad del ser humano para inventar, idear, producir, generar o crear ejercitando su potencial para innovar, con aportes renovados y originales aquellas cosas en las que se necesitan cambios u aportes novedosos, poniéndose de manifiesto de diversas maneras (p.537).

Tal como se desprende de la cita, todos y cada uno de los seres humanos son potencialmente creativos, lo que diferencia a uno seres humanos de los demás, es su modo particular para accionar desde su individualidad, los mecanismos que cada quien activa para generar ideas u alternativas novedosas. El hecho que se indique la originalidad desde la intersubjetividad como facultad humana, permite suponer que la creatividad se manifiesta según el interés, estilo particular, necesidades y preferencias de la persona. Asimismo, Rodríguez, (2011, p.43), manifiesta que la creatividad es un “conjunto de comportamientos que efectúan transformaciones originales y significativas en la organización del consciente del ser humano”. El autor refiere, que el individuo creativo es capaz de abandonar las estructuras adquiridas bajo las cuales habitualmente actúa, trabaja y produce con el fin de construir otras nuevas, que le sean garantes de su adaptación y expresión auténtica de su personalidad.

Desde luego, la creatividad puede resultar de la intención por transformar alguna estructura, cosa, pensamiento, planteamiento y frente al que existe la posibilidad de aportar diversas alternativas que conduzcan a la satisfacción de algún servicio, bien, proceso o necesidad, en las que el individuo amerite crear, innovar, cambiar o transformar algo por

completo. En efecto, no es necesario que la creación marque un hito o impacto creativo de gran alcance, lo que basta es que tenga originalidad, goce de aceptación y su utilidad satisfaga alguna demanda del contexto histórico social o cotidiano.

Además de ello, la creatividad puede expresarse en diferentes ámbitos y situaciones de la actividad humana tanto en las artes como en las diversas profesiones, por lo que en la educación su desarrollo constituye uno de los propósitos más importantes. En consecuencia, se considera una capacidad que posee todo ser humano, y ha pasado a convertirse en un bien social que debe ser vista como un proceso por medio del cual en los espacios de formación que se apoyan en la pedagogía lúdica para desarrollar los contenidos del currículo, se puede fortalecer el aprendizaje integral del educando, pues la creatividad, es una herramienta clave para formar, vivir, crecer constituyéndose así, en uno de los pilares fundamentales en el proceso educativo, más ahora en los espacios sociales donde la complejidad que impone el contexto exige la presencia notable de seres creativos, con capacidad de abrirse paso a las dificultades que pueden presentársele en su devenir cotidiano.

Así pues, la creatividad constituye un proceso de invención original en la que participa el individuo, actúa imprimiéndole su potencial para aportar nuevos y variados productos y, para lo cual, se necesita de acuerdo con Sánchez y Morena (2012, p.162) pasar por cuatro etapas o procesos, como: “preparación, incubación, iluminación y ejecución”. Es decir, que la creatividad tiene un carácter complejo, sistemático, reflexivo y práctico, en el que se conjugan múltiples procedimientos para materializar el aporte o producto final.

En lo concerniente a la preparación: la persona provee los recursos, el tiempo e implementos que necesita para poner en marcha el plan creativo. En la incubación: se somete a evaluación las diversas alternativas con las que se puede generar el producto, aquí

el individuo toma decisiones y considera la mejor opción. Seguidamente, en la iluminación: se ejecutan los procedimientos, adaptándose el boceto, esquema o idea, es esta etapa, es probable que se permita la participación interactiva de otras personas quienes pueden enriquecer la propuesta creativa.

Finalmente, en la ejecución: se da vida al producto, cuidando su elaboración, adaptación y acabado. Los detalles juegan un especial papel, por cuanto permiten apreciar que el resultado está listo para ser presentado y compartido. (Parafraseado de la investigadora, inspirado en Sánchez y Morena 2012, p.162).

Al considerar estas cuatro (4) etapas, puede decirse que uno de los retos que enfrenta la educación actual subyace en promover situaciones variadas en las que cada estudiante universitario, pueda participar de manera autónoma en el desarrollo estrategias que le permitan ser creativo. En tal sentido, el Ministerio de Educación (MEDUCA, 2011), en sus Programas y Políticas Educativas, contempla dentro de sus principales directrices pedagógicas, la competencia relacionada con el aprendizaje significativo de la creatividad por cuanto, su importancia subyace en la necesidad impostergable de promover una educación que enseñe a los seres humanos a:

Innovar, a ser originales, auténticos e inventivos, lo cual supone fortalecer y desarrollar en el niño las cualidades creativas... Desde esta perspectiva el fomento de la creatividad se logrará en la medida que la escuela, en relación con el contexto histórico- social y cultural, la incentive a través de un sistema de experiencias de aprendizaje y comunicación; planteamiento sustentado en el hecho de que el ser humano, es un ser que vive y se desarrolla en relación con otras personas y el medio ambiente que le rodea (p.61).

Por esta razón, se deben tomar en cuenta los señalamientos planteados por el precitado documento, haciendo hincapié en el elevado valor que tiene la creatividad como acción procedimental que apoyada en la lúdica, puede constituirse como estrategia didáctica para la comprensión de contenidos contextualizados y globalizados durante la enseñanza del Inglés, en la que cada estudiante puede participar en el desarrollo de juegos y dinámicas con las exteriorice su potencial creativo en la medida que le es permitido hacer uso de su capacidad creativa.

En efecto, durante la efectiva mediación del Inglés mediante la enseñanza lúdico-creativa, puede ser desarrollado el proceso lingüístico comunicativo en la que cada estudiante cante, dialogue, construya, dramatizar algún cuento o contenido, realice títeres, actividades en las que haga uso de su intelecto, de la estética, interacción con los demás compañeros, favoreciendo así, todas sus potencialidades y consiguiendo, una mejor utilización de los recursos individuales.

Además, la enseñanza lúdico-creativa, bien puede constituirse en un proceso desarrollador y auto-realizador, en la cual no solamente resulte valioso el aprendizaje de una serie de competencias, cognitivas, orales y auditivas, sino que a su vez, estas sean debidamente conjugadas con la inventiva, originalidad y toque novedoso de cada estudiante a las estrategias u actividades en la que construye, juega y aprende a la vez.

Adicionalmente, se puede indicar que en la enseñanza lúdica creativa, el educador puede considerar como referentes, los planteados por Alcedo (2012, p.215), para quien es imprescindible: “la transformación, condensación, sensibilidad frente a los problemas, la comprensión, el liderazgo intelectual y la amplitud”. Cada uno de estos elementos, pueden hacer posible que el especialista dé el merecido valor que tiene la enseñanza lúdica creativa en el escenario universitario, pues no solamente se trata que los estudiantes con la ayuda del

docente especialista produzcan cosas, recursos u ideas útiles, empujando al máximo sus capacidades, sino que también se mejoren las condiciones didáctico- pedagógicas, para lograr desarrollar sus competencias lingüístico comunicativas de modo placentero y sobre todo funcional.

De acuerdo con los seis (6) elementos propuestos por Alcedo (Ob cit) en la enseñanza del Inglés en la Educación Universitaria, estos podrían ser asumidos tal como se parafrasean a continuación: la transformación: cada ser humano puede modificar ideas, materiales y situaciones con el ánimo de romper la convencionalidad y, en consecuencia introduciendo significativas modificaciones. Docentes y estudiantes, en la clase de inglés pueden superar el método de gramática traducción, por el de las inteligencias múltiples con el que bien pueden jugar, recrearse y hacer cosas interesantes mientras aprenden el idioma.

Con respecto a la condensación: los estímulos y energías se pueden concentrar para mantener fija la meta de hacer cosas creativas. La sensibilidad frente a los problemas: el docente puede apoyarse en el método socrático del cual puede hacer que cada estudiante se pregunte o reflexiones constantemente sobre aspectos puntuales del idioma extranjero. Bien pudiese estimularlos para que se cuestionen el por qué el inglés se escribe de una manera y se pronuncia de otra, ello podrá mantener el interés y la contemplación hacia el idioma meta.

Bajo este contexto, la comprensión: una vez cuestionado o reflexionado sobre alguna cuestión en particular, el docente especialista de inglés puede diseñar y brindar en su clase estrategias cuyas actividades supongan manipular, observar y entender la esencia de algo que esté explícitamente en el idioma extranjero, para que de modo inductivo el estudiante descubra las razones y llegue a comprender.



El liderazgo intelectual: la enseñanza y el aprendizaje del idioma extranjero podrá apoyarse en el juego y la creatividad, para promover la metacognición de cada joven, así, cada uno podrá asumirse como responsable autónomo de sus propias realizaciones lingüísticas. La amplitud: cada estrategia, actividad o técnica empleada en la clase de Inglés, deberá permitir que los estudiantes universitarios den un sentido útil, funcional a lo que aprenden a la vez que reconocen su influencia positiva para su formación integral. Por ejemplo, en la clase de Didáctica, se les puede enseñar juegos como estrategias en los que empleen diversas situaciones comunicativas con las que ellos creen sus recursos como títeres y en las que se expresen oralmente pronunciando en inglés.

Por consiguiente, en la enseñanza lúdico-creativa, se debe mantener despierto el potencial de contemplación y curiosidad de cada adolescente, para así, llevarlo moderadamente a niveles de expresión personal que le permita reconocer sus propias habilidades para crear algo y compartirlo en colectivo. Los juegos, mimos, dramatizaciones; otros, bien pueden hacer posible que el docente logre objetivos de naturaleza creativa cuyo impacto se evidencie en la satisfacción personal de cada estudiante.

En síntesis, las estrategias para la clase de Inglés deberán apoyarse en la naturaleza lúdica de modo que cada joven universitario aprenda jugando de forma creativa para compartir con sus pares el desarrollo de las competencias comunicativas, mientras se construye, genera o da vida a algo que puede servir como producto novedoso para comprender los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales contemplados en el plan de estudios del primer año del segundo cuatrimestre en la asignatura Didáctica en la Universidad del Istmo, con sede en Los Pueblos, Panamá.

## **2.6 Perfil del Técnico en la Enseñanza del Inglés para la Educación Preescolar y primaria, en la Universidad del Istmo, Panamá.**

El aspirante al Técnico en la Enseñanza del Inglés para la Educación Preescolar y Primaria, debe poseer una buena memoria verbal buena audición, interés por la lectura, buena fonación, capacidad de abstracción y sobre todo vocación a la enseñanza. Debe aprobar un examen para demostrar un inglés pre-intermedio, así como también una entrevista de suficiencia oral y escrita

El egresado tendrá conocimientos sobre los principios teóricos y metodológicos para la enseñanza del inglés a niños de educación inicial y Primaria, como también habilidades para efectuar el proceso de planificación de la enseñanza del idioma inglés hablado y escrito a niños de preescolar y primaria, uso de las TICs para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en la educación preescolar y primaria.

## **2.7 Plan de estudio de la carrera Técnico en la Enseñanza del Inglés para la Educación Preescolar y primaria, en la Universidad del Istmo, Panamá**

El plan de estudio del Técnico en la Enseñanza del Inglés para la Educación Preescolar y Primaria, en la Universidad del Istmo- Panamá se desarrolla en un periodo de 4 cuatrimestres.

### **I Cuatrimestre**

Gramática en Inglés I (4 créditos)

Conversación I (4 créditos)

Lectura y Escritura (4 créditos)

Pronunciación I (4 créditos)

Literatura para niños (4 créditos)

Informática Básica (4 créditos)

## **II Cuatrimestre**

Gramática en Inglés II (4 créditos)

Conversación II (4 créditos)

Lectura y Escritura II (4 créditos)

Pronunciación II (4 créditos)

Didáctica (4 créditos)

Español (4 créditos)

## **III Cuatrimestre**

Gramática en Inglés III (4 créditos)

Composición I (4 créditos)

Pronunciación III (4 créditos)

Lectura y Escritura III (4 créditos)

Planificación I (4 créditos)

Tecnología Educativa (2 créditos)

Geografía de Panamá (2 créditos)

## **IV Cuatrimestre**

Inglés para Necesidades Específicas (4 créditos)

Composición II (4 créditos)

Manejo de Salones (4 créditos)

Planificación de Lecciones (4 créditos)

Historia de Panamá (4 créditos)

Ecología y Medio Ambiente (2 créditos)

Práctica Docente III Ambiente (3 créditos)

Total Unidades de Crédito: 97

### **CAPITULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

## **CAPITULO III. MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1 Hipotesis Nula**

La variedad de estrategias didácticas no afectan significativamente la enseñanza del idioma inglés en estudiantes que cursan la carrera del Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos Panamá

### **3.2 Hipótesis del Trabajo**

La variedad de estrategias didácticas afectan significativamente la enseñanza del idioma inglés en estudiantes que cursan la carrera del Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos Panamá.

### **3.3 Tipo de Investigación**

Se enmarcó en el paradigma cuantitativo, ya que el estudio recaba y analiza datos cuantitativos relacionados con un plan de estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés en estudiantes del primer año que cursan la asignatura Didáctica en la Universidad del Istmo, con sede en Los Pueblos, Panamá.

### **3.4 Nivel de la Investigación**

El presente estudio reúne las condiciones metodológicas de una investigación correlacional, por cuanto determinará y evaluará la relación de dos variables, a fin de proponer la aplicación de variedad de estrategias en la enseñanza del idioma inglés.

El diseño de la investigación es de campo, en lo que se concreta un análisis sistemático de un problema en la realidad, con el propósito bien sea de describirlo, interpretarlo, o entender su naturaleza; al respecto Arias (2012, p.53), indica: “Consiste en

la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos”, en este sentido los datos serán originales o primarios en la Universidad del Istmo, con sede en Los Pueblos, Panamá.

Por otro lado, se trata de una investigación no experimental, de acuerdo Arias (2012, p.57), son “Sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información pero no altera condiciones existentes, de allí, su carácter no experimental”, en este caso se analizan las variables donde la información obtenida es válida solo para el periodo de la recolección.

De acuerdo con lo planteado, esta investigación se realiza bajo la modalidad de Proyecto Factible, el cual, según la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2015, p.21), específicamente en lo que respecta a la naturaleza de los trabajos de grado y sus modalidades, donde señala que los trabajos incluidos en la modalidad de proyectos factibles tienen las siguientes características “..., enfatizan la elaboración de una propuesta que se sustenta en un modelo operativo funcional factible para resolver problemas o situaciones planteadas, o satisfacer necesidades de una institución, empresa o grupo social”.

Es así que el proyecto factible consistió en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar requerimientos o carencias observadas en la materia Didáctica de la carrera del Técnico en la Enseñanza del Inglés. En la misma, se presentan distintas estrategias didácticas que pueden aplicar los docentes de Didáctica para la enseñanza del idioma inglés en estudiantes del segundo cuatrimestre de Técnico en la enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo con sede Los Pueblos, con la finalidad no sólo de aprender inglés de forma natural y real; sino además de aprender estrategias que estos futuros docente podrán aplicar en su ejercicio docente.

### **3.5 Variables e Indicadores**

Una variable es cada una de las características o cualidades que poseen los individuos de una población, puede ser cualitativa y cuantitativa. Al respecto, Arias (2012, p.53), señala: “Las variables de investigación de cualquier proceso de investigación o experimento científico son factores que pueden ser manipulados y medidos”. En cuanto a los indicadores, Roldan (2010, p.63), argumenta: “..., es una característica específica, observable y medible que puede ser usada para mostrar los cambios y progresos que está haciendo un programa hacia el logro de un resultado específico”

En este caso las variables a medir son las siguientes:

#### **3.5.1 Variable Independiente**

Aplicación de Estrategias Didácticas por los docentes del Técnico en Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos Panamá (causa).

#### **3.5.2 Variable Dependiente**

Posible efecto significativo en la Enseñanza del idioma Inglés de los docentes del Técnico en Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos Panamá (efecto)

### 3.5.3 Cuadro Operacional de Variables

Variable	Dimensiones	Indicadores
Variable Independiente: Estrategias Didácticas	Autoaprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Estudio individual.</li> <li>✓ Búsqueda y análisis de información</li> <li>✓ Elaboración de ensayos.</li> <li>✓ Investigaciones</li> </ul>
	Aprendizaje interactivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Exposiciones del profesor.</li> <li>✓ Conferencia de un experto.</li> <li>✓ Entrevistas.</li> <li>✓ Debates.</li> </ul>
	Aprendizaje colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Simulaciones</li> <li>✓ Juego de Roles</li> <li>✓ Canciones</li> <li>✓ Método de proyectos.</li> <li>✓ Dramatización</li> <li>✓ Elaboración de cuentos</li> </ul>
Variable Dependiente: Enseñanza del idioma Inglés	Método de Gramática y traducción	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Traducción de fragmentos literarios.</li> <li>✓ Comprensión lectora.</li> <li>✓ Búsqueda de sinónimos y antónimos.</li> <li>✓ Identificación de cognados.</li> </ul>
	Método Directo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lectura en voz alta.</li> <li>✓ Preguntas y respuestas.</li> <li>✓ conversación sobre situaciones reales</li> </ul>
	Método Audio-Lingual	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Memorización de diálogos.</li> <li>✓ Conversación en parejas.</li> <li>✓ Memorización de frases largas parte por parte</li> </ul>
	Método Silent way	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El silencio del profesor.</li> <li>✓ Corrección por parejas.</li> <li>✓ Uso de fichas de colores asociadas a sonidos o palabras.</li> <li>✓ Autocorrección.</li> </ul>
	Sugestopedia	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Adecuación de la sala.</li> <li>✓ Uso de carteles.</li> <li>✓ Audición de las lecturas con los ojos cerrados.</li> </ul>



	Community Learning	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Grabación de conversaciones.</li> <li>✓ Transcripción de grabaciones.</li> <li>✓ Uso de grabaciones para corregir pronunciación.</li> <li>✓ Formulación de nuevas frases.</li> </ul>
	Total Physical Response	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Uso de órdenes por el profesor.</li> <li>✓ Uso de órdenes dadas por los alumnos.</li> <li>✓ Acción secuencial.</li> </ul>
	Enfoque Comunicativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Uso de material auténtico.</li> <li>✓ Uso de figuras en secuencia.</li> </ul>

**Tabla nº2. Cuadro Operacional de Variable**

### **3.6 Población y Muestra**

En el marco de la investigación cuantitativa, para recabar la información, se habla de la comunidad a quien se dirigen las acciones de mejora, usualmente a estos individuos se les conoce como informantes, fueron quienes aportaron los datos necesarios que sirven de base al estudio en cuestión, en esencia, estos individuos juegan un papel importante dentro del desarrollo del estudio, pues, en cada una de las fases, su participación es crucial para promover los cambios esperados. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2014) afirman:

Los informantes son las personas que sirven de introductores al investigador en la comunidad y sus mejores aliados durante su estancia allí. Por esta razón se requiere que sean representativos y conocedores de su grupo. A menudo se convierten en los mejores amigos del investigador, responden de él ante la comunidad, son sus fuentes primarias y colaboran dándole consejos e información sobre cómo le ven en la comunidad (p.118)

**Población:**

La población estuvo constituida por treinta (30) estudiantes cursantes de la materia Didáctica del segundo cuatrimestre del Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos Panamá y diez (10) docentes de la materia Didáctica del Técnico en la Enseñanza del Inglés.

**Muestra:**

Para el estudio se seleccionaron quince (15) estudiantes que cursan el segundo cuatrimestre de Didáctica en la carrera del Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos Panamá, los criterios que fueron utilizados para su selección son: el rendimiento académico, grado de participación y las carencias de dichos informantes, los mismos deberán cursar el primer año en el segundo cuatrimestre en la asignatura Didáctica en la Universidad del Istmo, con sede en Los Pueblos, Panamá.

Por otra parte, también formaron parte del estudio, cinco (5) docentes que imparten o han impartido anteriormente la materia de Didáctica en la carrera del Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos Panamá.

**MUESTRA DE ESTUDIANTES**

SEXO	ESTUDIANTES
HOMBRES	8
MUJERES	7
TOTAL	15

**Tabla N° 4 Muestra de Estudiantes**

### **MUESTRA DE DOCENTES**

<b>SEXO</b>	<b>DOCENTES</b>
<b>HOMBRES</b>	2
<b>MUJERES</b>	3
<b>TOTAL</b>	5

**Tabla N° 5 Muestra de Docentes**

### **3.7 Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información**

Antes de describir y sustentar, todo lo concerniente a las técnicas e instrumentos, es importante considerar los señalamientos de Castillo (2007), para quien las técnicas e instrumentos de recolección de datos, en una investigación de carácter científico:

Comprenden las distintas formas, maneras y estrategias que el investigador asume para obtener la información; mientras que los instrumentos, por lo general son formularios materiales diseñados para registrar los datos que se obtiene en el escenario durante el proceso de recolección (p.139)

Al analizar, las palabras de precitado autor, puede decirse que metodológicamente éste procedimiento, se compone de dos elementos indispensables para entrar al campo, los instrumentos y los procedimientos. Por lo tanto, se debe describir en detalle cada uno de los instrumentos que serán diseñados y utilizados en la investigación.

A tal efecto, la recolección de datos es un elemento clave para la interpretación de la investigación, al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2014, p.234), señalan: "..., la recolección de datos es el proceso mediante el cual se selecciona un instrumento de

medición disponible o se desarrolla uno propio, se aplica el instrumento de medición y se preparan las mediciones obtenidas para que puedan analizarse correctamente”. En este caso específico ha sido seleccionado como técnica la encuesta y como instrumento el cuestionario que sirvió de fundamento para llevar a cabo este proceso.

Con respecto a la encuesta, Sabino (2009, p.101), expone: “...es requerir información a un grupo socialmente significativo de personas acerca de los problemas en estudio para luego mediante un análisis de tipo cualitativo, sacar las conclusiones que se corresponden a los datos obtenidos”. El instrumento que se utilizó para la recolección de datos fue el cuestionario; según, Arias (2012, p.52), consiste en: “..., un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir”.

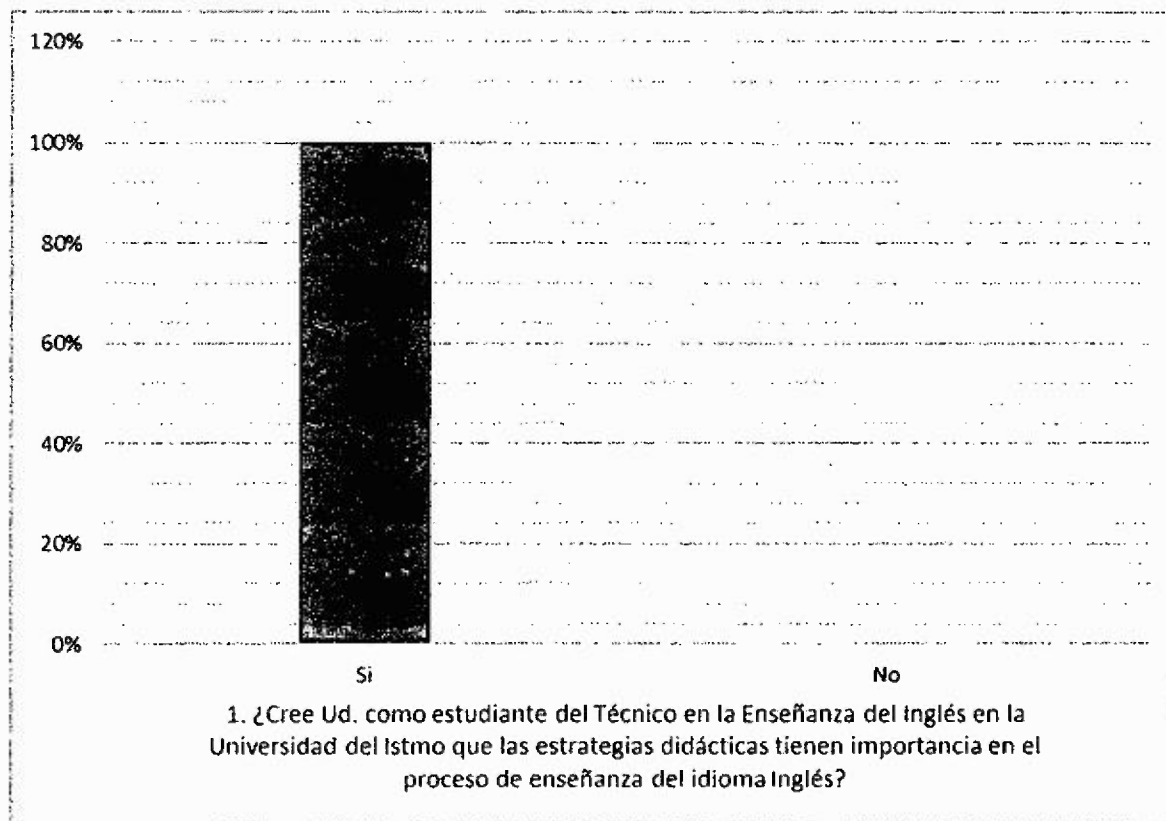
De esta manera, se aplicó a la muestra seleccionada un cuestionario, contentivo de información sobre la finalidad de la investigación y las instrucciones para resolverlo, va dirigido; a los estudiantes del primer año que cursan Didáctica en la Universidad del Istmo, con sede en Los Pueblos, Panamá.

## **CAPITULO IV**

### **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

## INSTRUMENTO APLICADO A ESTUDIANTES

1. ¿Cree Ud. como estudiante del Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo que las estrategias didácticas tienen importancia en el proceso de enseñanza del idioma Inglés? (5) Si (0) No

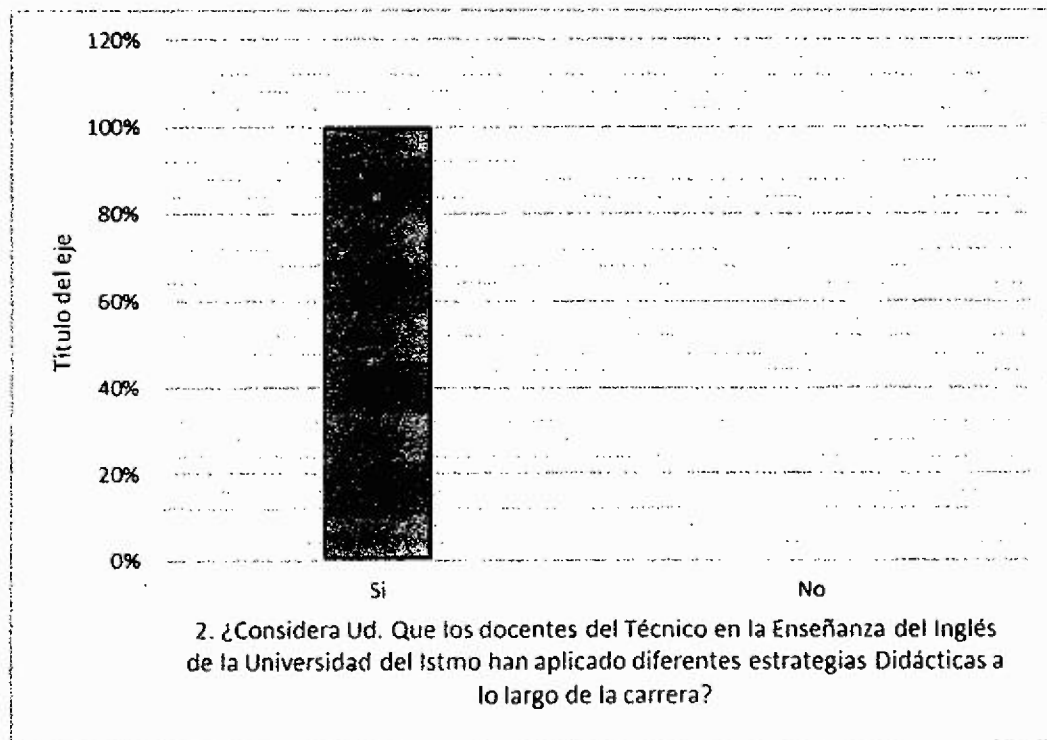


**Gráfico nº 1. Importancia de las Estrategias Didácticas**

Con respecto a si cree que las estrategias didácticas tienen importancia en el proceso de enseñanza del idioma Inglés, en el gráfico 1, se observa que el 100% de los estudiantes están plenamente convencidos que las estrategias didácticas tienen un valor significativo durante la enseñanza del inglés. Lo que indica que el docente tiene una función fundamental al procurar, con las estrategias didácticas que diseña, emplea y orienta en las relaciones que establece con el estudiante estén en armonía con el saber organizado culturalmente, las estructuras y procesos cognitivos que éste posee.

Es por ello, que se plantea que como mediador debe partir de la estructura conceptual del que aprende, prever cambios conceptuales, confrontar ideas y preconceptos, y aplicar el nuevo concepto a situaciones nuevas. Al respecto, Rojas (2011), afirma que implementar estrategias didácticas en el desarrollo de clases tiene como propósito fundamental el promover la construcción de saberes, que tengan significado y relevancia en la solución de problemas reales y cotidianos, se podrán incorporar a sus clases actividades más motivadoras y atractivas para los estudiantes.

**2. ¿Considera Ud. Que los docentes del Técnico en la Enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo han aplicado diferentes estrategias Didácticas a lo largo de la carrera? (4) S(1)No**



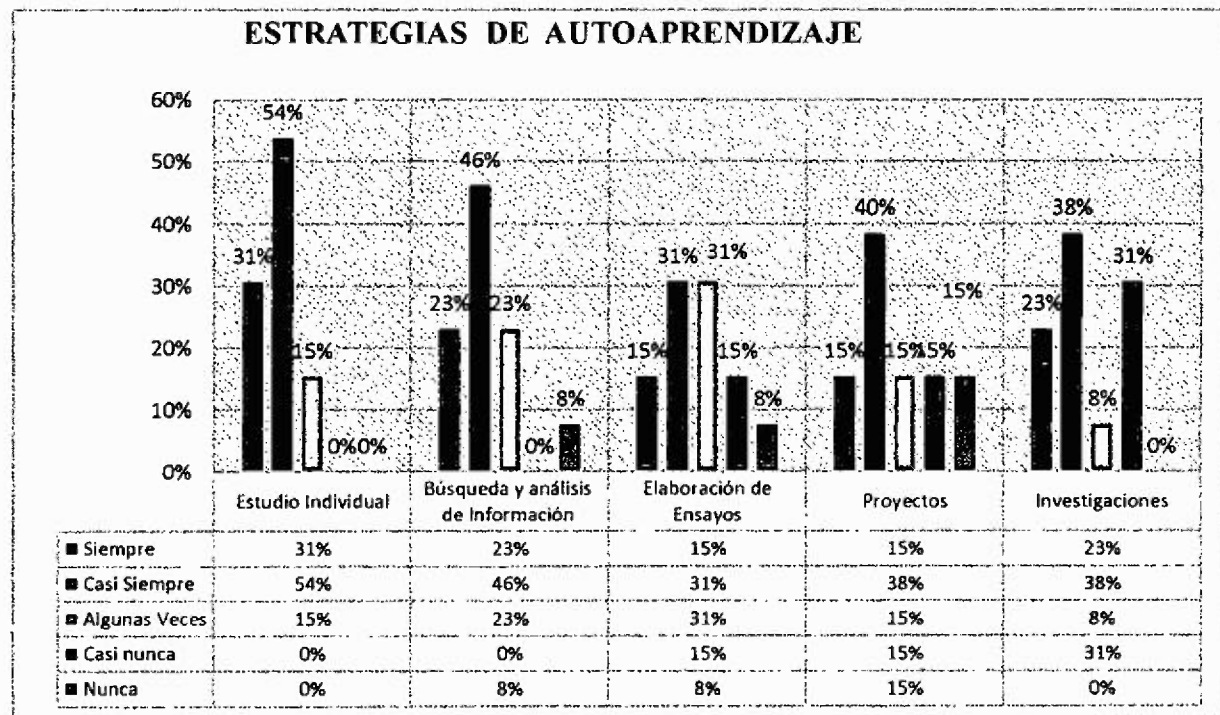
**Gráfico n° 2. Diferentes Estrategias Didácticas**

Cuando se les pregunta a los estudiantes que si los docentes del Técnico en la Enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo han aplicado diferentes estrategias Didácticas a lo largo de la carrera, un 80% responde si y el 20% manifiesta que no; lo que indica que un significativo grupo considera que durante la clases de inglés los educadores se valen de una gran variedad de tácticas para lograr verdaderos aprendizajes.

Cuando se habla de estrategias hay que comenzar por establecer que estas son utilizadas por el docente desde el acto mismo de planificación; es decir, allí se trazan las rutas, que organizan y contribuyen al buen desarrollo de los contenidos. Es por esta razón que Silva (2012, p.63), las define como: "..., como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos"; de acuerdo con lo planteado por la autora se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué se quiere que los estudiantes comprendan, por qué y para qué.



3. Si su respuesta anterior fue “Sí”, podría especificar con una X cuáles de las siguientes estrategias didácticas utilizan los profesores y con qué frecuencia



**Gráfico n° 3. Estrategias de Autoaprendizaje**

Como se observa en el gráfico n° 3, el 54% de los estudiantes encuestados señalan que casi siempre los docentes utilizan el estudio individual como estrategia durante la enseñanza del inglés; en el mismo orden de ideas, un 31% manifiesta que siempre y otro 15% plantea que algunas veces; de acuerdo con lo expuesto el estudio individual es una opción que los docentes del Técnico en la Enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo emplean durante la clase para enseñar la asignatura.

Con respecto al estudio individual, se puede decir que responde a la modalidad del autoaprendizaje o aprendizaje auto-dirigido, al respecto, Fabra (2014, p.64), señala que: “..., requiere del diseño de un conjunto de actividades y recursos como las autorías de

lectura, la participación en grupos de estudio, las discusiones en foros y la escritura de ensayos”. Es decir, este tipo de estrategias debe ser orientado y planificado por los docentes, por cuanto, este aprendizaje incentiva al aprendiz a conservar una cultura permanente de cualificación para el logro de aprendizajes que le sean realmente significativos.

Ahora bien, el 46% de los estudiantes manifiesta que los docentes casi siempre utilizan la búsqueda y análisis de información como estrategia de autoaprendizaje durante la enseñanza del idioma inglés; de igual manera, un 23% expone siempre, otro 23% señala algunas veces; pero un 8% dice nunca. Lo que indica, que no todos aprecian que durante las relaciones de aprendizaje, la búsqueda y análisis de información es considerada como estrategia de autoaprendizaje para lograr que adquieran las competencias requeridas durante la enseñanza del idioma inglés.

En este orden de ideas, al parafrasear a Serrano y Ruiz (2011), con respecto a la búsqueda y análisis de información consideran que este tipo de estrategia de autoaprendizaje motiva al estudiante a la indagación en fuentes primarias y secundarias, a la consulta en fuentes evaluadas por pares, a la observación para el desarrollo de la destreza de análisis específicos de eventos, al desarrollo de la iniciativa en la formulación de proyectos y a la incorporación de lecciones aprendidas, pre-saberes y el aprendizaje de nuevos conceptos. En consecuencia, es importante que los docentes adquieran conocimientos e indaguen sobre la diversidad de estrategias para ofrecer al colectivo estudiantil durante la enseñanza del idioma inglés una educación de calidad.

Por otra parte, cuando se les pregunta a los estudiantes si los docentes emplean la elaboración de ensayos como estrategia de autoaprendizaje en la enseñanza del idioma inglés, un 31% señala casi siempre y algunas veces; sin embargo, un 15% manifiesta que

siempre y casi nunca; no obstante el 8% señala nunca, como se observa en el grafico anterior son diversas las opciones de los estudiantes, lo que implica que no todos los educadores emplean como estrategia didáctica la elaboración de ensayos, ni con la misma frecuencia.

Con respecto a la elaboración de ensayos, Quinquer (2011, p.84), argumenta que representa. “un método o estrategia didáctica de aprendizaje que lo caracteriza porque el estudiante puede ser capaz de convertir lo complicado en algo sencillo, donde puede simbólicamente expresar emociones, reconstruir y, además, utilizar la imaginación para su elaboración”. Por ello, es importante que los docentes promuevan este tipo de estrategia didáctica, como un hecho que impulse la originalidad y las actividades pertinentes que puedan convertirse en una herramienta para la enseñanza del idioma inglés; pero, para ello debe tener los conocimientos, competencias y habilidades para emplearlos de manera efectiva.

En concordancia con la selección de estrategias didácticas de autoaprendizaje, se observa en el gráfico nº3, que el 40% de los estudiantes entrevistados señalan que casi siempre los docentes durante la enseñanza del idioma ingles emplean los proyectos; no obstante, un 15% manifiesta que siempre; pero otro 15% exponen que algunas veces, casi nunca y nunca lo utilizan. Lo planteado por los estudiantes permite deducir que los proyectos son vistos como una opción para algunos docentes que enseñan en el Técnico en la Enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo.

Bajo este contexto, Fabra (2014, p.83), sostiene que los proyectos como estrategia didáctica de autoaprendizaje parten de aplicar una metodología basada en la investigación-acción, cuyo escenario es construido por unos actores comprometidos, diseñando actividades con condiciones que permiten el trabajo cooperativo sobre una base de

situaciones profesionales cotidianas, con acciones que impliquen prácticas que ofrezcan sentido a lo que se aprende.

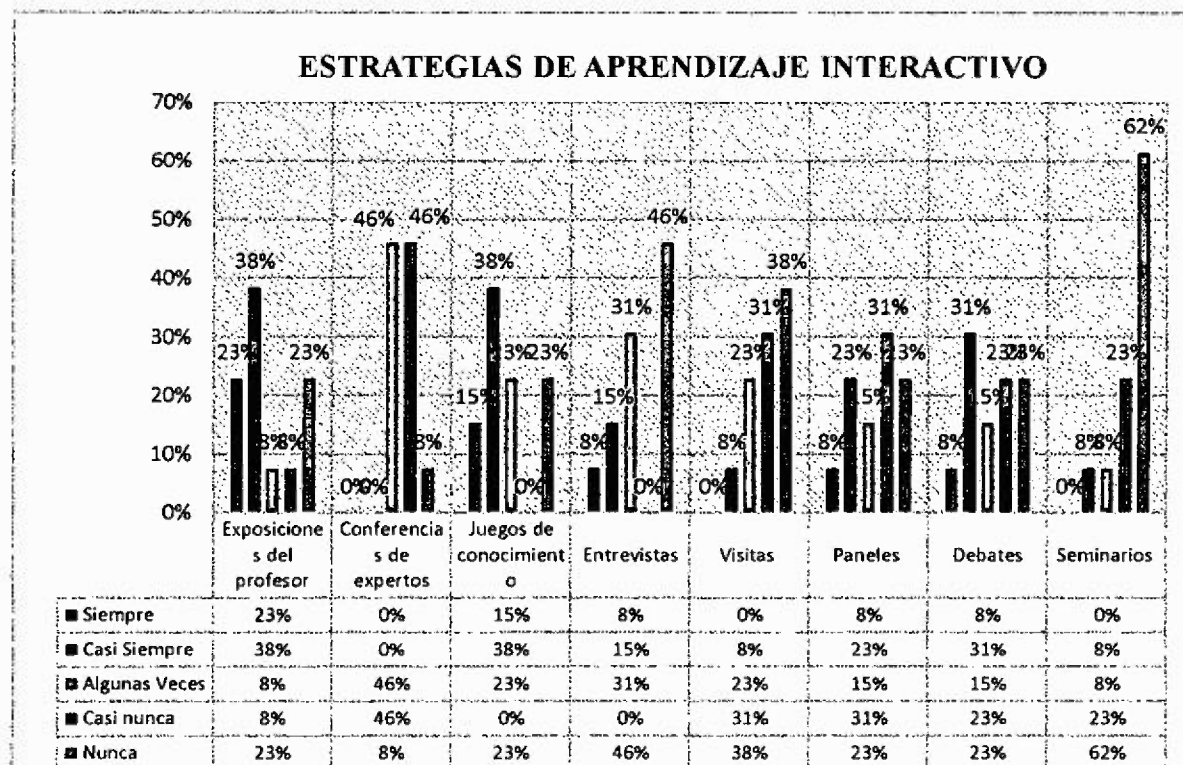
En este sentido, el proyecto debe fundamentarse tanto en los intereses de los estudiantes como en los objetivos curriculares de la asignatura; específicamente, inglés. Este puede desarrollarse a nivel individual o colaborativo, siendo este último modo de trabajo el ideal en el propósito de desarrollar habilidades sociales, comunicativas, creativas y en pro de la adquisición de las competencias para hablar, escribir, escuchar el idioma inglés.

Con respecto a las investigaciones como estrategia didáctica de autoaprendizaje, el 38% de los estudiantes manifiesta que casi siempre son empleadas por los docentes durante la enseñanza del idioma inglés; sin embargo, el 31% señala que casi nunca, un 23% dice que siempre y el otro 8% expone que casi nunca; es decir, un considerable porcentaje con frecuencia emplea la investigación como estrategia didáctica de autoaprendizaje durante el ejercicio de sus funciones en el aula.

Con respecto a la investigación en el aula, Lacueva (2010, p.75), señala: “puede ser analizada desde dos perspectivas que se relacionan, en primer lugar como una actividad del docente que reflexiona acerca de su quehacer y como una estrategia didáctica que propicia la construcción de conocimientos de los estudiantes”; desde la primera perspectiva, la investigación permite orientar y regular las decisiones curriculares y el funcionamiento del aula en relación con el que desempeñarán tanto el docente como los estudiantes, la organización de las actividades, la disposición de los diferentes elementos y recursos del aula, entre otros aspectos.

Desde la segunda perspectiva, la investigación se constituye en una actividad en la cual la organización de los contenidos y estrategias se realizan en torno a preguntas de

investigación, de problemas y proyectos de investigación, propiciando así el aprendizaje de conceptos, procedimientos, destrezas y actitudes relevantes, significativos y pertinentes, vinculados con contextos particulares. En efecto, la investigación se constituye en un principio didáctico que sirve de eje para al aprendizaje, al permitir atender situaciones que promueven el cambio conceptual o movilización de las estructuras cognitivas tanto de individuos como de los esquemas compartidos por el grupo de estudiantes, cuestionando los esquemas y logrando su adaptación a la nueva situación



**Gráfico n° 4. Estrategias de Aprendizaje Interactivo**

En el gráfico n°4, se observa con respecto a las estrategias de aprendizaje interactivo, en relación con las exposiciones del profesor que el 38% de los estudiantes responde que casi siempre el docente emplea como estrategia las exposiciones; un 23% se ubica en las alternativas siempre y nunca; pero un 8% manifiesta que algunas veces y casi

nunca. Lo que indica que un alto porcentaje considera que las clases son expositivas; es decir, durante el proceso de enseñanza sólo se cuenta con la actuación de los docentes; al respecto, Martin (2008, p.26), sostiene: “los objetivos de la técnica expositiva son la transmisión de conocimientos, ofrecer un enfoque crítico de la disciplina que conduzca a los alumnos a reflexionar y descubrir las relaciones entre los diversos conceptos”; en otras palabras, formar una mentalidad crítica en la forma de afrontar los problemas y la capacidad para elegir un método para resolverlos. Sin embargo, la práctica docente suele olvidar algunos aspectos y se centra en la transmisión de conocimientos, es decir, en impartir información.

Ahora bien cuando se indaga acerca de la conferencia de expertos como estrategia didáctica durante la enseñanza del inglés, 0% de los estudiantes opina siempre o casi siempre, el 46% de los estudiantes señala que algunas veces y casi nunca; de igual modo, un 8% manifiesta que nunca; si se toman en cuenta las alternativas seleccionadas por los encuestados se puede inferir que esta estrategia no es una opción importante para los profesionales de la docencia para lograr aprendizajes significativos en los alumnos.

Bajo este contexto, Naranjo y Herrera (2010, p.77), señalan con respecto a la conferencia de expertos que se puede realizar: “..., cuando se pretende que sean los propios estudiantes los que aborden y expliquen un determinado contenido, y así evitar una exposición unilateral por parte del profesor”. De esta manera recalcan los autores el grupo de estudiantes se divide en pequeños equipos y a cada uno de éstos se le asigna un aspecto diferente del objeto de estudio que se trabajará; en el momento de la exposición el profesor debe prever un orden, garantizando la secuencia lógica del contenido, con la intencionalidad que los estudiantes adquieran aprendizajes que le sean significativos.

Con respecto a los juegos de conocimiento, el 38% de los estudiantes exponen que casi siempre; el 23% señala que algunas veces y nunca; pero un 15% manifiesta que siempre; ante estas respuestas se deduce que no todos los docentes durante la enseñanza del idioma inglés utilizan los juegos del conocimiento como estrategia didáctica; antes estos resultados, es importante que los educadores reflexionen sobre el trabajo que realizan en el aula para lograr verdaderos aprendizajes.

En virtud de lo planteado, Huizinga (2010, p.26), comenta que los estudiantes tienen la capacidad innata para aprender una segunda lengua diferente a la materna pero no la aprenden correctamente si las clases son aburridas; de allí, que es importante que los profesores tengan conocimiento que los juegos "... estimulan la imaginación y la motivación de los alumnos, para ello se deben propiciar actividades motivadoras que lleven a un fin en el aprendizaje de cualquier conocimiento de forma óptima con el máximo desarrollo de destrezas de la lengua". A través de juegos de conocimientos se persigue como objetivo aprender de la experiencia, y no recordar una explicación, siendo el estudiante el propio protagonista de su propio conocimiento adquirido

En el mismo orden de ideas, el 46% de los estudiantes encuestados exponen que nunca utilizan las entrevistas como estrategia didáctica; no obstante, el 31% señala que algunas veces; un 15% plantea casi siempre y el 8% siempre. Oliveras (2010, p.23), sostiene: "..., una entrevista simulada en inglés entre estudiantes ayuda a adquirir soltura hablando inglés, es una manera ideal de acostumbrarte a hablar de tus destrezas y cualificaciones pertinentes"; de allí, radica la importancia de emplear la entrevista como estrategia de aprendizaje interactivo durante la formación de los estudiantes en la enseñanza del idioma inglés.



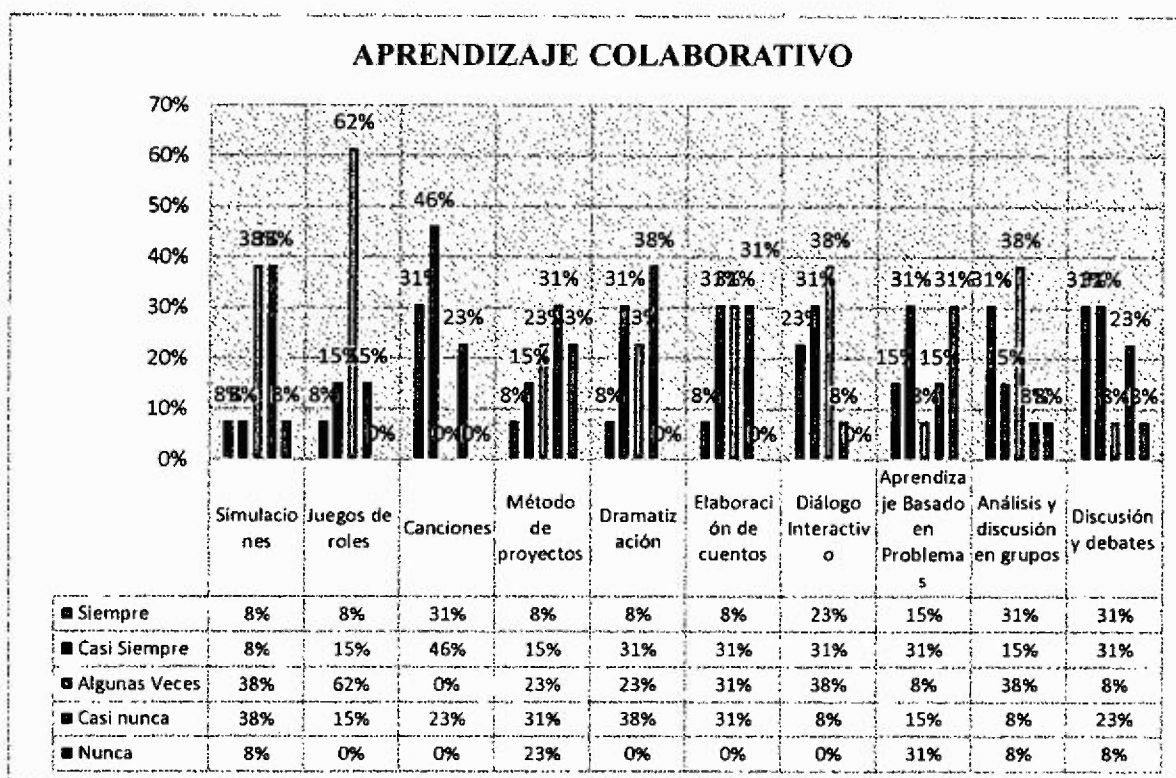
Por otra parte, el 31% manifiesta que casi nunca los docentes emplean los paneles como estrategia para enseñar el idioma inglés, el 23% se ubican en las alternativas casi siempre y nunca; el 15% plantea algunas veces y el 8% señala casi siempre. Al respecto, Álvarez (2010, p.5), plantea que el panel de discusión "... es una situación comunicativa expositiva en la cual un tema de interés general o polémico es abordado por un grupo de especialistas, para ser debatido públicamente"; de acuerdo con el autor, esta estrategia se desarrolla como una especie de diálogo o conversación en la cual cada uno de los expertos va interviniendo, dando su opinión y complementando o contradiciendo a sus compañeros panelistas sobre cada uno de los aspectos del tema.

Con respecto a si los debates son empleados por los docentes como estrategia de aprendizaje interactivo durante la enseñanza del idioma inglés, los estudiantes responden de la siguiente manera: el 31% señala casi siempre, un 23% expone casi nunca y nunca; otro 15% plantea algunas veces y el 8% señala siempre; de acuerdo con las respuestas emitidas por los respondientes, se deduce que en ocasiones el debate es considerado por los educadores como una táctica para enseñar el idioma inglés, Sánchez y Morena (2012, p.142), argumentan que el debate es un espacio de comunicación que permite la discusión acerca de un tema polémico entre dos o más grupos de personas; allí, los estudiantes pueden quedar interesados e indagar, mediante lecturas, elaboración de fichas, informes. Además, desarrolla valores como la capacidad de respetar las opiniones de todos, la colaboración con los demás compañeros para elaborar las conclusiones

Bajo este contexto, se observa en el gráfico anterior que el 62% señala que nunca los docentes emplean el seminario como estrategia para enseñar el idioma inglés; de igual manera, el 23% opina que casi nunca, el 8% expone que algunas veces y casi siempre; ante estas respuestas se infiere que un significativo porcentaje no aprecia que durante las clases



de ingles el seminario es una opción para trabajar en el aula. Con respecto al seminario como estrategia de aprendizaje interactivo, Naranjo y Herrera (2010, p.54), plantean: “Es una técnica de enseñanza, basada en el trabajo en grupo e intercambio oral de información, utilizada para trabajar y profundizar desde el debate y análisis colectivo en un tema predeterminado”.



**Gráfico nº 5. Estrategias de Aprendizaje Colaborativo**

En el gráfico número 5, se observa que el 38% de los estudiantes encuestados sostienen que algunas veces y casi nunca; los docentes emplean las simulaciones como estrategia para el aprendizaje colaborativo; asimismo, el 8% responden a las opciones siempre, casi siempre y nunca; como se aprecia en las respuestas dadas por los estudiantes las simulaciones no son consideradas como estrategia didáctica por los docentes para la enseñanza del idioma ingles; con respecto a las simulaciones Fabra (2014, p.76), expone: “es una acción, un comportamiento bastante habitual con el que nos solemos encontrar en

la vida, e incluso, nosotros mismos, alguna vez seguramente la hemos desplegado a instancias de una situación que lo requería”; básicamente la simulación consiste en fingir algo, una emoción, un sentimiento, o el comportamiento que puede tener un objeto para acercarlo de esta manera a su desarrollo real.

Seguidamente, se plantea los juegos de roles como estrategia de aprendizaje colaborativo, para lo cual los estudiantes responden: el 62% señala que algunas veces los utilizan en el aula, un 15% optan por las alternativas casi siempre y casi nunca; sin embargo, el 8% señala siempre; en relación con las respuestas emitidas por los estudiantes encuestados se deduce que los docentes no valoran los juegos de roles como una estrategia significativa para lograr en los estudiantes verdaderos aprendizajes.

En este orden de ideas, Arnaiz, (2015, p.69), plantea que los juegos de roles, son empleados durante los procesos de enseñanza y aprendizaje como estrategia: “..., para manejar aspectos o temas difíciles, es necesario tomar diferentes posiciones para su mejor comprensión. Consiste en la representación espontánea de una situación real o hipotética para mostrar un problema o información relevante a los contenidos del curso”. Es decir, con esta estrategia cada alumno representa un papel pero también pueden intercambiar los roles que interpretan. De este modo pueden abordar la problemática desde diferentes perspectivas y comprender las diversas interpretaciones de una misma realidad. La participación de los alumnos no tiene que seguir un guion específico, pero es importante una delimitación y una planeación previa a la puesta en práctica del ejercicio.

Por otra parte, cuando se les presenta a los estudiantes las canciones como estrategia de aprendizaje colaborativo durante la enseñanza del idioma inglés, responden de la siguiente manera: un 46% señala casi siempre, el 31% manifiesta que siempre; no obstante, el 23% opina que casi nunca. Como se observa en el gráfico 5, el 46% señala casi siempre,

un 31% expone siempre y el otro 23% expone casi nunca. De acuerdo con lo planteado, las canciones son vistas como una efectiva estrategia de aprendizaje colaborativo durante la enseñanza del idioma inglés. En virtud de ello, Garrido (2009, p.12), las canciones, rimas y poemas llevan consigo la comprensión, análisis y construcción del mensaje. Se trata de comprender la canción, la rima o el poema, analizarlo y construirlo”. De ello se deduce que el objetivo es escuchar, entender y practicar rimas a partir del vocabulario básico que aprende el estudiante, donde es capaz de cantar, recitar, dramatizar, admirar lo bello, sentir la música aprendiendo inglés.

Ahora bien, cuando se plantea el método de proyectos como estrategia de aprendizaje colaborativo durante la enseñanza del idioma inglés, el 31% de los estudiantes manifiesta que casi nunca lo emplean los docentes en el aula; un 23% seleccionan las alternativas algunas veces y nunca; otro 15% expone casi siempre y un 8% plantea que siempre.

Con respecto al método por proyectos, Fonseca y Aguaded (2007, p.55), argumenta “..., emergen de una visión de la educación en la cual los estudiantes toman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje y en donde aplican, en proyectos reales, las habilidades y conocimientos adquiridos en el salón de clase”. En consecuencia, el método de proyectos busca enfrentar a los alumnos a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras donde se desenvuelven. Cuando se utiliza el método de proyectos como estrategia, los estudiantes estimulan sus habilidades más fuertes y desarrollan algunas nuevas; de allí, la importancia de emplear el método por proyecto como estrategia de aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma inglés.

Seguidamente, se observa en el gráfico 5 que el 38% de los estudiantes encuestados manifiestan que casi nunca emplean los docentes la dramatización como estrategia de aprendizaje colaborativo para enseñar inglés; sin embargo, el 31% plantea casi siempre, un 23% expone algunas veces y el 8% siempre; como se aprecia medianamente los docentes emplean la dramatización para enseñar inglés. Arnaiz, (2015, p.43), define la dramatización, como: "..., aquella situación en la que una persona o un grupo se dedica a representar un drama cualquiera, con una marcada tendencia a trabajar los detalles de forma entusiasta"; en otras palabras, es la puesta en escena de un texto dramático, la investigadora considera la dramatización como una estrategia significativa y motivadora para enseñar inglés.

En el mismo orden de ideas, cuando se plantea a los estudiantes la elaboración de cuentos como estrategia utilizada por los docentes durante la enseñanza del idioma inglés, el 31% de los encuestados se ubican en las alternativas casi siempre, algunas veces y casi nunca; no obstante, el 8% señala que siempre; de acuerdo con las respuestas emitidas son esporádicas las ocasiones que en el aula los profesores emplean esta estrategia para que los estudiantes aprendan competencias lingüísticas en este idioma. Pérez (2009, p.52), comenta que el planteamiento que un docente debe hacerse ante el cuento tienen que ver con su potencia educativo global, dirigido siempre a la educación integral del estudiante.

Posteriormente, en el gráfico 5 se observa que un significativo 38% expone que algunas veces los docentes emplean el dialogo interactivo como estrategia durante la enseñanza del idioma inglés, el 31% señala casi siempre; un 23% manifiesta siempre y el otro 8% opina casi nunca; como se aprecia con frecuencia emplean el dialogo interactivo en el aula; al respecto, Martin (2008, p.32), señala que el dialogo interactivo "es un espacio para realizar un dialogo entre el estudiante y la profesora acerca del proceso formativo".

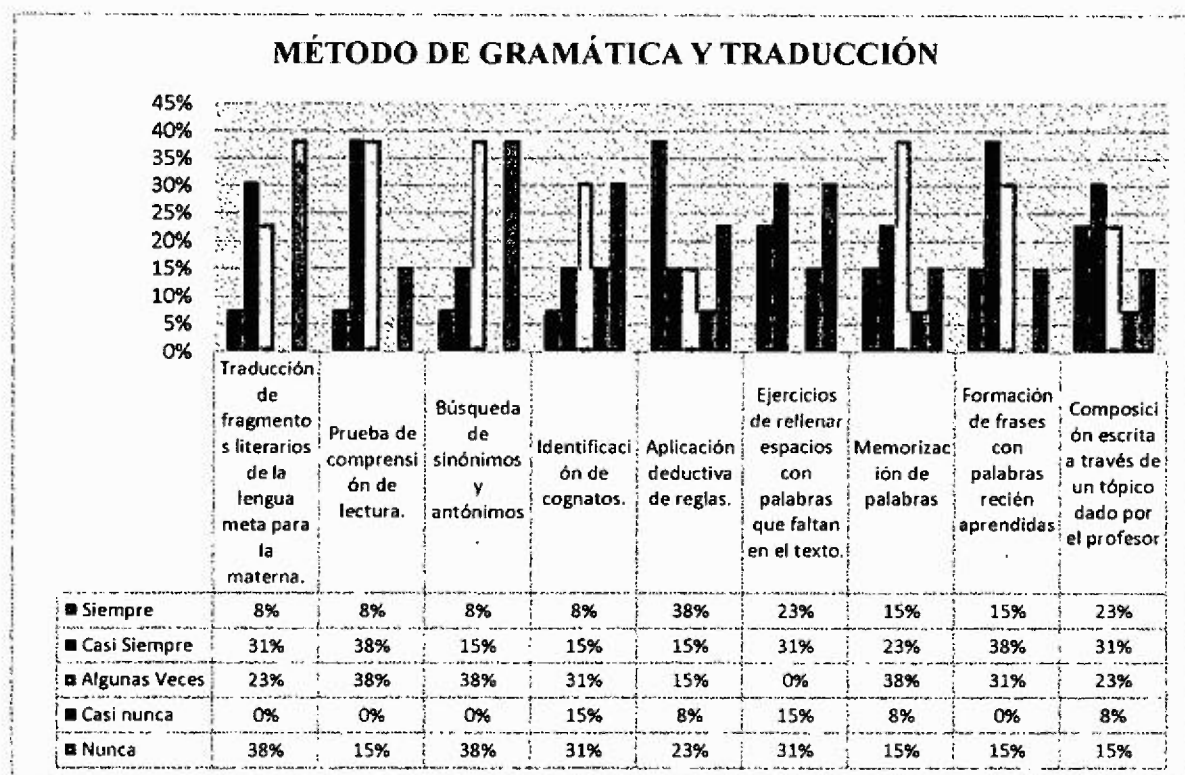
De acuerdo con el autor, la idea es conversar sobre avances, aciertos, errores, obstáculos y facilitadores; de esta manera, el dialogo que se establece es solo entre alumno y profesor, no participa nadie más ni puede ser leído por otra persona.

Otra de las preguntas realizadas a los estudiantes, está relacionada con el aprendizaje basado en problemas, ante este indicador el 31% de los sujetos encuestados se ubican en las alternativas casi siempre y nunca; asimismo, el 15% seleccionan las opciones siempre y casi nunca; además, el 8% señala algunas veces; antes estos cuestionamientos se deduce que de manera equitativa utilizan esta estrategia para que los estudiantes adquieran aprendizajes significativos relacionados a la adquisición de competencias comunicativas del idioma inglés.

Con respecto al análisis y discusión en grupos, el 38% de los estudiantes encuestados manifestaron algunas veces, un 31% señala siempre, por otra parte el 15% plantea casi siempre; también, en las alternativas casi nunca y nunca se ubica el 8% de los alumnos. Las respuestas dejan entrever que el análisis y discusiones en grupo es una estrategia de aprendizaje colaborativo que regularmente los docentes emplean durante la enseñanza del idioma inglés.

Finalmente, se aprecia que un significativo 31% de los estudiantes objeto de estudio se ubican en las alternativas siempre y casi siempre; es decir, que por lo general los profesores emplean discusiones y debates para enseñar el idioma durante el proceso formativo de los alumnos; asimismo, el 23% señala que casi nunca; pero, el 8% opina que algunas veces y nunca esta estrategia es una opción para fortalecer el proceso de enseñanza del idioma inglés. Ante las recurrentes debilidades es importante que los educadores reflexionen sobre el trabajo que realizan, y en función de ello, investiguen e indaguen sobre

las diversas estrategias con las que pueden contar para hacer significativo este proceso de enseñanza.



**Gráfico n° 6. Método de Gramática y Traducción**

En relación con el método de gramática y traducción, cuando se les da la opción de seleccionar a los estudiantes si la traducción de fragmentos literarios de lengua meta para la materna, opinan de la siguiente manera, el 38% manifiesta nunca, un 31% expone casi siempre, el 23% señala algunas veces y el otro 8% manifiesta siempre, lo que deja entrever que no todos los docentes emplean esta estrategia durante la enseñanza del inglés.

Otro de los indicadores es la prueba de comprensión lectora utilizado por los docentes como método de gramática y traducción, ante esta disyuntiva el 38% de los estudiantes encuestados se ubicaron en las alternativas casi siempre y algunas veces; asimismo, el 15% expuso que nunca y el otro 8% opino siempre. En virtud de lo planteado,

Abeli (2009, p.12), comenta: "... , una vez comenzamos a leer, tenemos que tener presente que no es una redacción. Por ello las respuestas han de ser breves, claras y concisas. No te enrolles como una persiana, busca la manera más efectiva de hacerte entender". Según el precitado autor, es importante que el docente precise las actividades a seguir durante la enseñanza del idioma inglés.

Para continuar con el diagnóstico, el 38% de los estudiantes respondieron que algunas veces y nunca los docentes emplean como método de gramática y traducción la búsqueda de sinónimos y antónimos; además, el 15% señala casi siempre y el otro 8% plantea siempre. Al respecto, Lacueva (2010, p.93), comenta: "Los sinónimos y antónimos hacen nuestra habla más adornada y agradable, y en el caso de los idiomas extranjeros también ayuda a aumentar tu fluidez"; de allí, la necesidad que los docentes durante la enseñanza del idioma inglés empleen los sinónimos y antónimos como método de gramática y traducción, para lograr en los estudiantes aprendizajes que le sean significativos.

Con respecto a la identificación de cognados, los estudiantes respondieron de la siguiente manera, el 31% se ubicó en las alternativas algunas veces y nunca; de igual manera el 15% señaló casi siempre y casi nunca; no obstante, el 8% manifestó siempre. Bajo este contexto, Labra (2006, p.33), señala que los cognados son palabras que "comparten significado, ortografía y pronunciación similares en dos idiomas". Mientras que el inglés comparte muy pocos cognados con un idioma como el chino, 30% a 40% de todas las palabras en inglés tienen una palabra relacionada en español. El reconocimiento de cognados es la capacidad de usar cognados de la lengua madre como herramienta para comprender una segunda lengua.



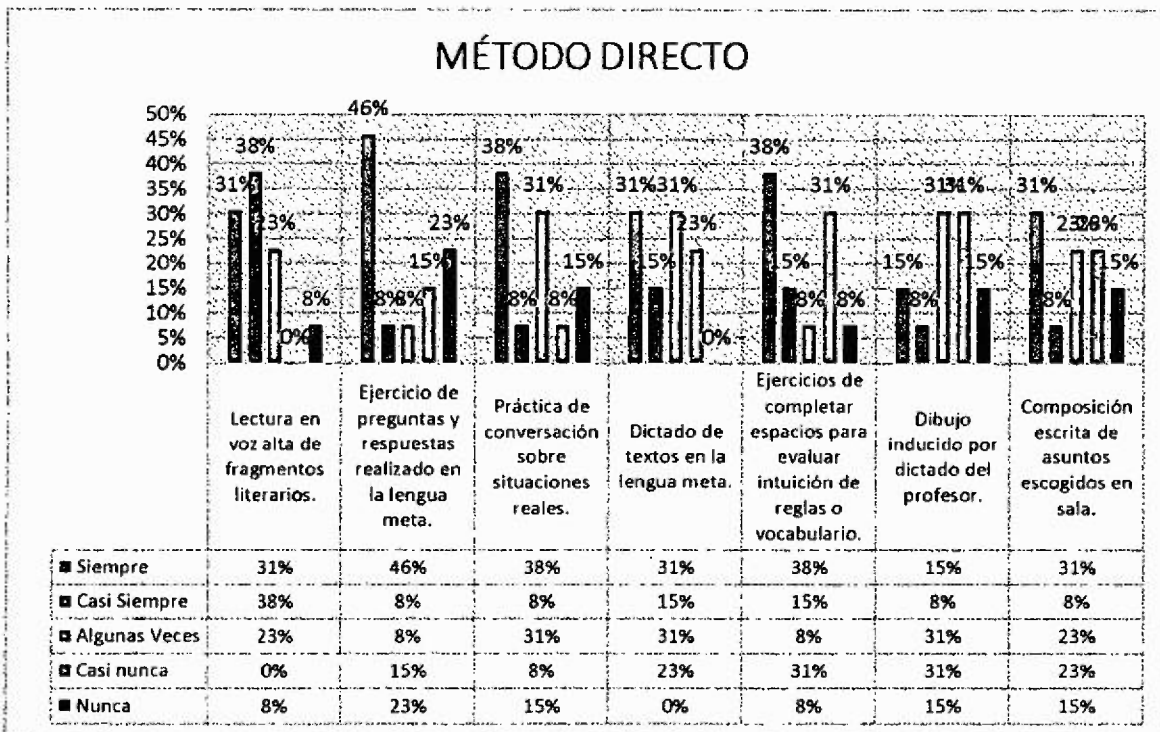
Por otra parte, 38% de los estudiantes seleccionados para el estudio se ubicaron en la alternativa siempre, un 23% señala que nunca; otro 15% eligieron las opciones casi siempre y casi nunca; mientras que un 8% señala que casi nunca los docentes emplean la aplicación deductiva de reglas como método durante la enseñanza del idioma inglés. En consecuencia se puede agregar que durante la clase el docente de inglés, promueve la interacción comunicativa, la cual ha de ser, el verdadero motor del aprendizaje en el aula.

Sin embargo, para que tal interacción sea comunicativa, al parafrasear a Hernández y Zanón (2010, p.13-18), se puede apreciar que han de darse las siguientes condiciones: que los alumnos dispongan de los contenidos necesarios para incorporarse a la situación. Que posean una razón para implicarse en una actividad de descodificación. Que exista una situación en la que otro interlocutor proporcione información. Que el estudiante disponga de una intención comunicativa como marco de referencia sobre el que evaluar el resultado de la interacción con objeto de decidir la coordinación o finalización de la operación.

Continuando con el diagnóstico, cuando se les pregunta a los estudiantes si los docentes durante la enseñanza del idioma inglés, utilizan la memorización de palabras, un 38% de los encuestados manifestaron que algunas veces; el 23% señaló casi siempre; mientras que un 15% se ubicó en las alternativas siempre y nunca; el otro 8% manifestó casi nunca; como se observa en el gráfico 6 en ocasiones emplean este método con la intencionalidad que los estudiantes mejoren la gramática y traducción en este idioma. De acuerdo con lo planteado, Hernández y Zanón (2010, P.121), consideran este método especialmente apropiado para la enseñanza de lenguas con fines específicos, ya que mediante el mismo se recrean las posibles situaciones en las que puede encontrarse en un futuro el estudiante o profesional y se le expone así a los problemas de diferente índole que puedan surgir en esos contextos.



Ahora bien, con respecto a la formación de frases con palabras recién aprendidas, el 38% de los estudiantes manifiestan que casi siempre, un 31% señala algunas veces; pero un 15% opina siempre y nunca, como se observa están plenamente convencidos que los docentes ejecutan ejercicios orientados a la formación de palabras durante la enseñanza del idioma inglés. En el mismo orden de ideas, el 31% de los sujetos seleccionados para el estudio expone que los profesores utilizan la composición escrita a través de un tópico dado por éste; asimismo, el 23% señalan como opciones siempre y algunas veces; mientras que un 15% opina nunca y el otro 8% casi nunca; de acuerdo con las respuestas emitidas, los docentes de manera recurrente ejecutan métodos de gramática y traducción para que adquieran las competencias básicas necesarias en el idioma inglés.



**Gráfico n° 7. Método Directo**

Con respecto al método directo, cuando se les pregunta a los estudiantes si emplean en el aula la lectura en voz alta de fragmentos literarios de fragmentos literarios, el 38% manifiesta casi siempre, un 38% opina siempre; otro 23% algunas veces y el restante 8% considera que nunca durante la enseñanza del idioma inglés emplean esta estrategia. Bajo este contexto, Galindo (2012, p.65), sostiene que traducción usada de forma pedagógica es una herramienta muy válida para el aprendizaje de lenguas. Sobre esta imposición emerge la idea de que la máxima exposición a la lengua meta, es decir, la lengua que se está aprendiendo, en situaciones comunicativas resultaría en un aprendizaje exitoso de dicha lengua, entonces, corresponde a los profesores ser creativos y utilizar estrategias significativas durante la enseñanza del idioma inglés.

Con respecto a los ejercicios de preguntas y respuestas realizados en la lengua meta, el 46% de los estudiantes encuestados plantean siempre, 6% informa que casi siempre lo realizan; mientras que un 8% nunca, el 15% opina casi nunca y un 23% opina que nunca lo han hecho; lo que indica, que los docentes emplean como método directo los ejercicios de preguntas y respuestas en el aula durante la enseñanza del idioma inglés.

Ahora bien, en el gráfico 7, relacionado con el método directo, se observa que el 38% de los alumnos, manifiestan que durante la clase de inglés los docentes siempre emplean la práctica de conversación sobre situaciones reales, un 8% opina que casi siempre lo hacen, mientras que un 31% opina que esto sólo sucede algunas veces, frente a un 23% que suman nunca y casi nunca, observándose claramente como minoría, en consideración a lo expuesto, Delisle, (2008, p.83), este método propicia la enseñanza a partir de la continua puesta en práctica de la conversación y escucha por parte del alumno.

Por otra parte, cuando se les presenta la opción relacionada al dictado de textos en la lengua meta, los estudiantes seleccionados para el estudio responden de la siguiente manera:

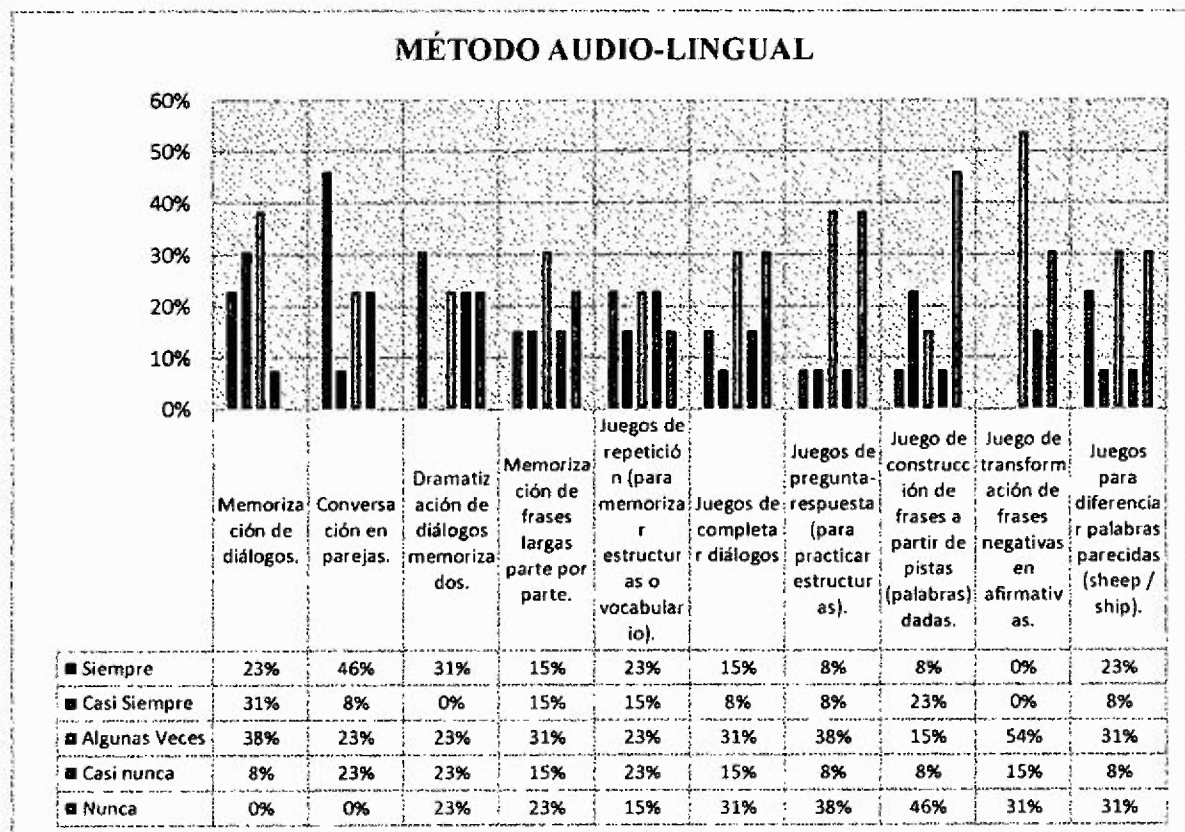
el 31% seleccionan las alternativas siempre y 15% algunas veces; un 31% opinan que algunas veces lo hacen, mientras que solo un 23% considera que casi nunca y un 0% refleja que nunca.

En el mismo orden de ideas, el 38% de los estudiantes encuestados, manifiestan que siempre en el aula los docentes emplean la aplicación ejercicios de completar espacios para evaluar intuición de reglas o vocabulario; un 31% señala casi nunca; otro 15% señala casi siempre; sin embargo, el 31% opina que casi nunca y un 8% se ubica en la alternativa de nunca. De este modo se deduce que un considerable grupo de docentes utilizan esta estrategia para proveer a los estudiantes de aprendizajes significativos;

Fundamentalmente, se podría decir en términos generales que las modificaciones introducidas dentro de este método son raíz, en su mayoría, de un concepto más flexible de enseñanza. Si antes este método tenía unas reglas de enseñanza que no se podían violar, actualmente, aunque conserve las pautas iniciales, se ha convertido de algún modo en un sistema más eclíptico y flexible

Ahora bien, en cuanto a la composición escrita de asuntos escogidos en sala, el 31% expone que siempre, sumado a un 8% que comenta que casi siempre lo hacen en clase, y un 23% señala las alternativas algunas veces, no obstante el 23% opina que casi nunca nunca y otro 15% nunca, como se observa en el gráfico 7, los docentes aplican con alguna frecuencia esta estrategia para que los estudiantes adquieran habilidades y competencias durante el proceso de asimilación lingüística y gramatical en el idioma inglés. Al respecto, García (2006, p.83), el método directo es una "... técnica de enseñanza empleado para lenguas extranjeras, cuyo principio fundamental es el de enseñar el idioma a través del uso único y exclusivo de la lengua a aprender"; ante lo expuesto, es importante que los docentes que enseñan el idioma inglés, investiguen sobre los diversos métodos y estrategias para que

brinden a los estudiantes una educación de calidad, a través de las cuales adquieran verdaderos aprendizajes que puedan emplear en la cotidianidad de la vida.



**Gráfico nº 8. Método Audio-Lingual**

En el método audio-lingual; cuando se pregunta si los docentes emplean la memorización de diálogos durante la enseñanza del idioma inglés; el 38% de los estudiantes manifiesta algunas veces; un 31% opina que casi siempre, otro 23% señala siempre y el 8% restante casi siempre; como se aprecia en el gráfico 8, de manera frecuente los profesores emplean este método durante la clase para que los estudiantes adquieran, de acuerdo con García (2006) la adquisición del lenguaje a través del hábito y la repetición, con el discurso, su enfoque, el método pone énfasis en los ejercicios orales y la imitación de frases hechas, así como también en la pronunciación.

Para continuar con el diagnostico, el 46% de los estudiantes encuestado señalan que en el aula emplean la conversación en parejas, el 23% seleccionan las alternativas algunas veces y casi nunca; mientras que el 8% opina casi siempre. De acuerdo con lo planteado, esta estrategia de conversación en pareja es una opción que emplean los docentes para enseñar inglés. En este sentido, Muñoz (2011, p.12), explica: “Si bien a diario surgen nuevas plataformas e institutos para formarse en idiomas, la premisa fundamental es compartida: la conversación es clave para incorporar una nueva lengua, imponiéndose incluso a la gramática”. En consecuencia, según el autor para aprender idiomas, la metodología más eficiente es la conversación, y no la gramática o el vocabulario.

Seguidamente, el 31% de los estudiantes plantea que siempre los docentes en el aula emplean como estrategia la dramatización de diálogos memorizados; no obstante, otro 23% seleccionan las alternativas algunas veces, casi nunca y nunca. De acuerdo con los resultados obtenidos se infiere que la dramatización no es una opción que utilizan los docentes para enseñar inglés; al respecto, García (2006, p.88), sostiene: “Es una de las actividades del lenguaje oral, se desarrolla cuando se representan acciones, generalmente dialogadas”; de allí, que se puede dramatizar cualquier situación, un aspecto del folklore nacional, un episodio histórico, una obra literaria, entre otras, permitiendo a los estudiantes identificar temas de su interés.

Cuando se les pregunta si los docentes utilizan los juegos de repetición (para memorizar estructuras o vocabulario), el 23% de los estudiantes encuestados seleccionan las opciones siempre, algunas veces y casi nunca; mientras que el 15% se ubican en las alternativas casi siempre y nunca. Como se observa en el gráfico 8, los juegos de repetición se convierten en una expectativa como estrategia del método audio-lingual durante la enseñanza del idioma inglés. En concordancia con lo anterior, Oliveras (2010, p.29),

argumenta: “los juegos contribuyen a crear un ambiente positivo en el salón de clases y proporcionan refuerzo de estructuras gramaticales y de léxico, asimismo, reflejan el carácter y el interés de los educandos”. Entonces, porque no proporcionar en el aula juegos de repetición para que los alumnos adquieran las competencias lingüísticas necesarias para aprender inglés.

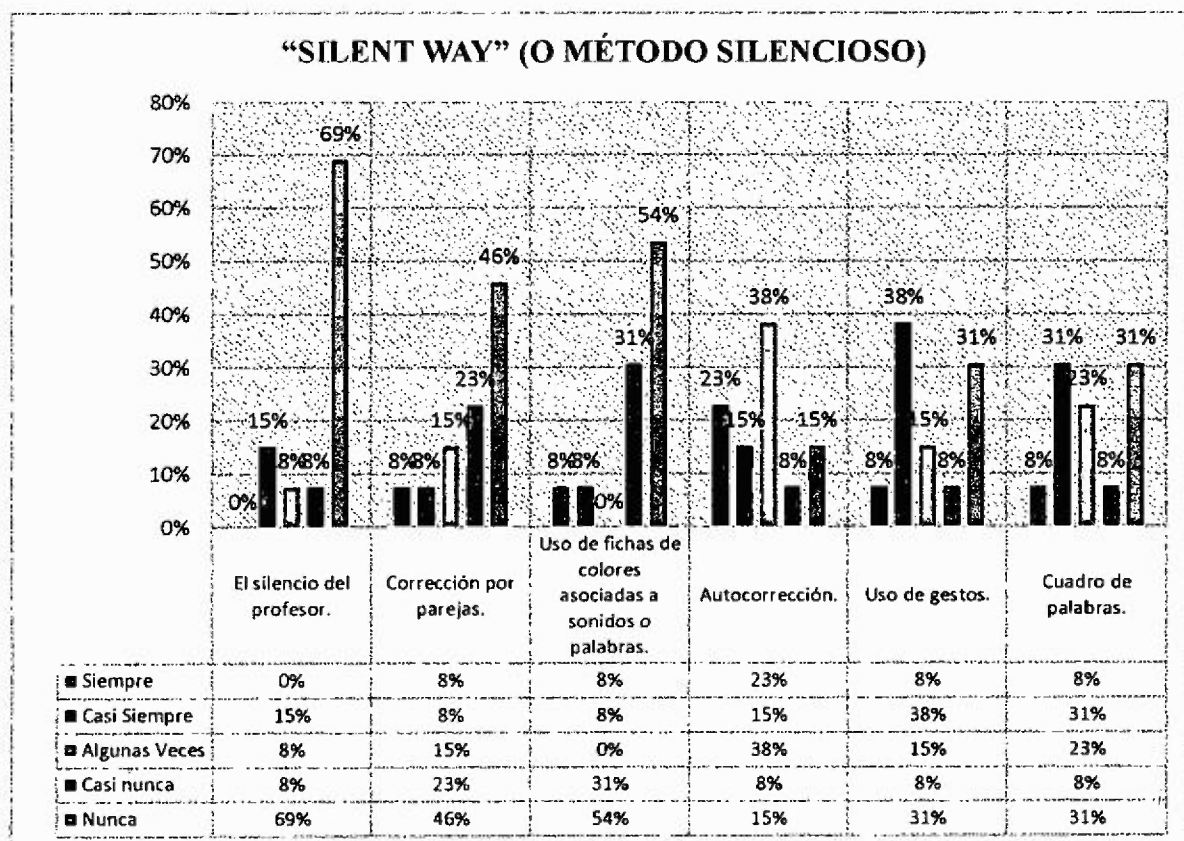
Como se observa en el gráfico 8, el 31% de los alumnos objeto de estudio señalan que algunas veces y nunca los docentes emplean juegos de completar diálogos; asimismo, el 15% seleccionan las alternativas siempre y casi nunca; mientras que el 8% opina casi siempre. Se observa que hay divergencia en las respuestas omitidas por los estudiantes, lo que indica que es una estrategia que poco emplean durante la enseñanza del idioma inglés. Al respecto, Felder (2009) “Mediante el juego se aprende a escuchar, expresar opiniones y tomar decisiones propias”. La diversidad de bondades que ofrecen los juegos de completar diálogos, permite a los estudiantes una mejor comprensión lingüística y gramática del idioma inglés.

Con respecto a los juegos de preguntas-respuesta (para practicar estructuras) como método audio-lingual, el 38% de los estudiantes se ubican en las alternativas algunas veces y nunca; mientras que el 8% restante seleccionan las opciones siempre, casi siempre y nunca. Lo que indica que son escasas las oportunidades que ofrecen estrategias apoyadas en los juegos de preguntas - respuesta durante la enseñanza del idioma inglés.

En el mismo orden de ideas, el 54% de los alumnos objeto de estudio señalan que algunas veces emplean los juegos de construcción de frases negativas en afirmativas y con respecto a los juegos para diferenciar palabras parecidas (sheep/ship), el 31% de los estudiantes encuestados seleccionan las alternativas algunas veces y nunca; mientras que el 23% señala siempre y el 8% restantes opinan casi siempre y casi nunca; de acuerdo con las

respuestas emitidas por los estudiantes un considerable porcentaje de los docentes no emplean juegos construcción, transformación de frases y para diferenciar palabras.

Ante lo planteado, Abeli, (2009), argumenta: el método audio-lingual aconseja que los estudiantes "..., usen un lenguaje directo, sin necesidad de utilizar la lengua materna para explicar nuevas palabras o la gramática de la lengua extranjera". Sin embargo a diferencia del método directo, el método audio-lingual no se centra en la enseñanza de vocabulario.



**Gráfico n° 9. "Silent Way" (o Método Silencioso)**

En relación con el método silent way o método silencioso, con respecto al silencio del profesor el 69% de los estudiantes señalan que nunca, el 15% expone casi siempre, mientras que el 8% se ubica en las alternativas algunas veces y casi nunca. De igual



manera, en cuanto a la corrección por parejas el 46% de los alumnos comentan que nunca, un 23% expone casi nunca, el otro 15% opina que algunas veces y el 8% se ubican en las alternativas siempre y casi siempre. De lo planteado, se deduce que los profesores durante la enseñanza del idioma inglés, emplean poco las estrategias antes mencionadas para lograr en los estudiantes aprendizajes que le sean significativos.

Por otra parte, cuando se les pregunta acerca del uso de fichas de colores asociadas a sonidos o palabras, el 54% manifiesta nunca, el 31% expone casi nunca, mientras que el 8% selecciona las opciones siempre y casi siempre. Ahora bien, con respecto a la autocorrección como estrategia del método silencioso, el 38% comenta algunas veces, el 23% plantea siempre; en tanto que el 15% seleccionan las opciones casi siempre y nunca; y el 8% restante opina siempre; como se observa hay opiniones divididas, lo que permite señalar que en ocasiones emplean el método silencioso como alternativa para enseñar inglés.

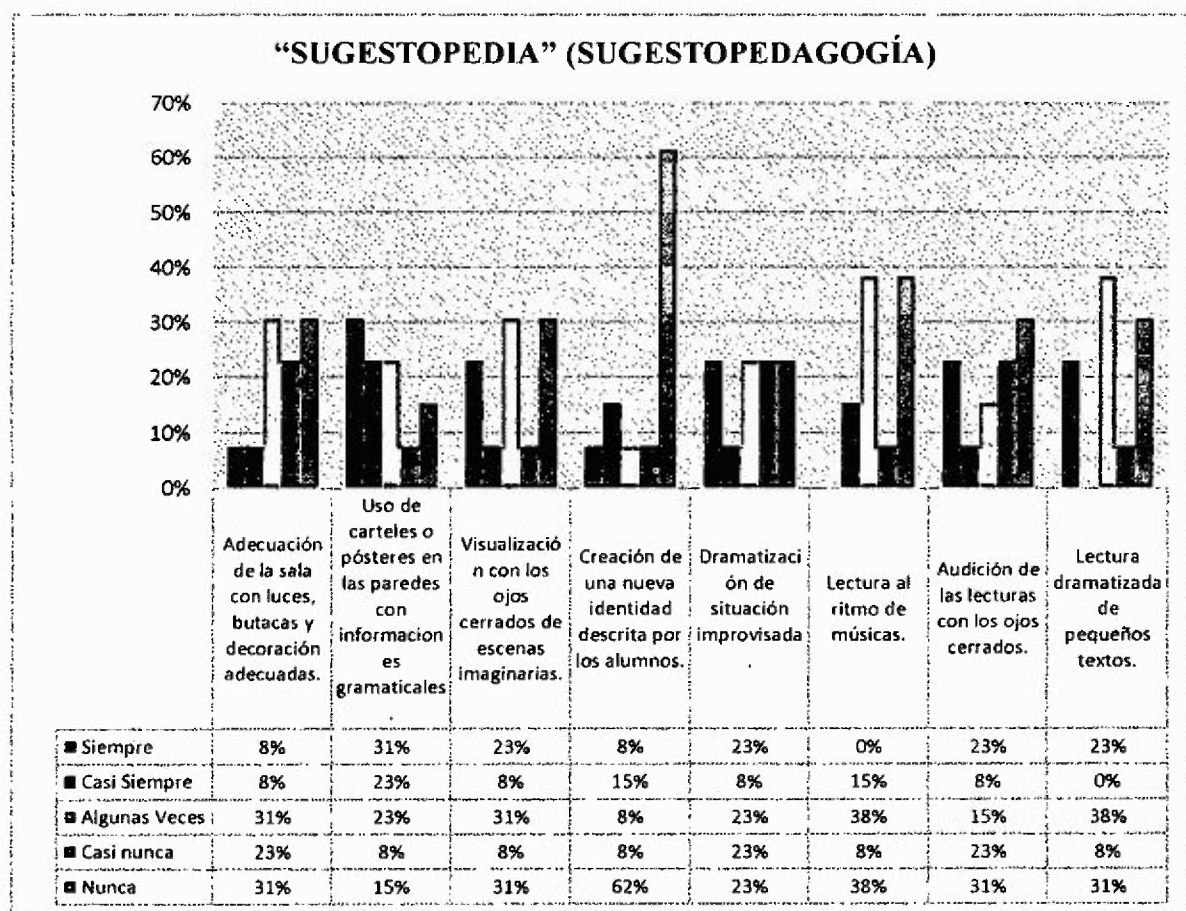
En virtud de lo expuesto, Gamboa (2010, p.66), expone que el método silencioso está orientado a dar a los estudiantes “un nivel de comienzo oral y auditivo en los elementos básicos de la lengua extranjera”; es decir, el método hace hincapié en la autonomía del alumno. El rol del profesor consiste en supervisar el trabajo de los estudiantes; en otras palabras el estudiante a través de este método debe conseguir el conocimiento práctico y el uso de la lengua extranjera; así, como desenvolverse adecuadamente por su propia auto-formación en ortografía, gramática, lectura, comprensión y escritura.

Por otra parte, el 38% de los estudiantes encuestados señalan que casi siempre los docentes durante la clase de inglés emplean el uso de gestos como método silencioso; el 31% expone nunca, otro 15% manifiesta algunas veces y el restante 8% seleccionaron las



alternativas siempre y casi nunca. Asimismo, con respecto al cuadro de palabras como método silencioso, el 31% de los estudiantes se ubican en las alternativas casi siempre y nunca; un 23% opina algunas veces; mientras que el 8% seleccionan las opciones siempre y casi nunca.

En relación con lo planteado, Gamboa (2010, p.62), sostiene que el eje vertebrador es el desarrollo del lenguaje oral del alumno a través de una práctica sistematizada del mismo. El conjunto de prácticas o actividades que definen este método podrían resumirse en la escucha y reproducción de diálogos grabados por nativos y su focalización en la pronunciación, o en la práctica de estructuras presentes en los diálogos jugando con los errores y su corrección. Este método también deja espacio a la comprensión, significatividad y contextualización del mensaje.



**Gráfico nº 10. “Sugestopedia” (Sugestopedagogía)**

La sugestopedia es considerada como uno de los métodos más originales del momento ya que focaliza su estudio en la manipulación de la atención para lograr buenos resultados en el aprendizaje, siendo las condiciones ambientales y espaciales en las que se produce el aprendizaje, su característica más significativa. En función de ello se plantea la adecuación de la sala con luces, butacas y decoración adecuada, el 31% de los estudiantes encuestados se ubican en las alternativas algunas veces y nunca; de igual manera el 23% opina casi nunca y el restante 8% seleccionan las opciones siempre y casi siempre, lo que indica que los docentes no ofrecen durante la enseñanza del idioma inglés un ambiente apropiado. Con respecto a la sugestopedia, Paola (2008, p.54), lo describe como una "ciencia

que se ocupa del estudio sistemático de las influencias conscientes o no conscientes a las que los seres humanos están constantemente respondiendo”.

En el mismo orden de ideas, el 31% de los estudiantes señalan que siempre el uso de carteles o posters en las paredes con informaciones gramaticales ha sido una opción como método de sugestopedia en la enseñanza del idioma inglés; el 23% se ubica en las alternativas casi siempre y algunas veces, el 15% señala nunca y el 8% expone casi siempre. Asimismo, el 31% seleccionan las opciones algunas veces y nunca emplean con el método de sugestopedia la visualización con los ojos cerrados de escenas imaginarias, el 23% expone siempre y el 8% restante se ubicó en las alternativas casi siempre y casi nunca.

Bajo este contexto, Breen (2009, p.54), comenta que cualquier iniciativa para el aprendizaje del lenguaje que esté estructurada, posea un objetivo concreto con su contenido respectivo, un procedimiento de trabajo ya especificado y una variedad de resultados para los que realizan la tarea es importante para la adquisición de las competencias básicas del idioma inglés.

Por otra parte, cuando se les pregunta a los estudiantes sobre la dramatización de situación improvisada durante la enseñanza del idioma inglés, el 23% de los estudiantes se ubican en las alternativas siempre, algunas veces, casi nunca y nunca; mientras que un 8% expone casi siempre. Asimismo, el 38% seleccionan como opciones de respuesta algunas veces y nunca emplean la lectura al ritmo de música; el 15% casi siempre y el otro 8% casi nunca; respuestas que dejan entrever que ni la dramatización ni la música son opciones significativas para los docentes, quienes de manera esporádica las emplean durante las clases de inglés.

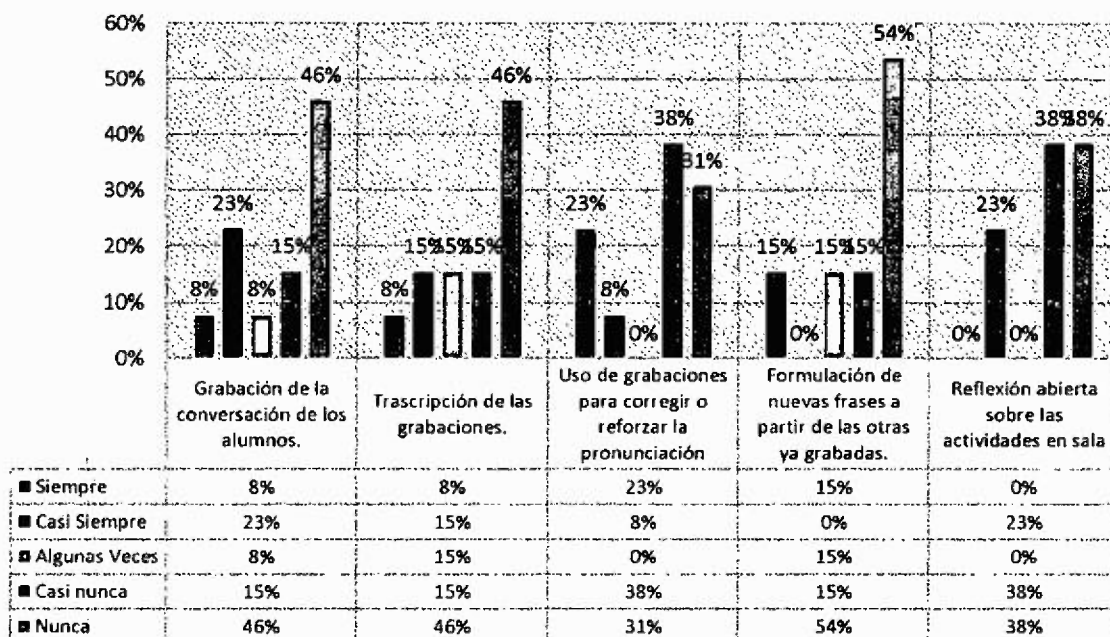
En virtud de lo planteado, Zanón (2010, p.54), comenta que la dramatización y la música en el aula,”..., permite no sólo desarrollar la imaginación de los estudiantes, sino

trabajar otras actividades que fomenten la mejora de las habilidades intelectuales y las psicológicas, así como el desarrollo de las competencias sociales y afectivas”. De acuerdo con el autor, estas estrategias al ser empleadas con algún objetivo concreto; para ello, se deben diseñar espacios adecuados donde se atienda a la diversidad del aula, en cuanto a igualdad de géneros, imparcialidad y lo más importante, respetar los derechos de los estudiantes.

Bajo este contexto, el 31% de los estudiantes manifiestan que nunca los docentes emplean la audición de lectura con los ojos cerrados como método de sugestopedia para enseñar inglés; asimismo, el 23% seleccionan las opciones siempre y casi nunca; mientras que el 15% opina algunas veces y el 8% restante comenta casi siempre. Además, el 38% de los estudiantes opinan que algunas veces los docentes emplean la lectura dramatizada de pequeños textos durante la enseñanza del idioma inglés, un 31% sostiene nunca, el 23% señala siempre y el 8% expone casi nunca.

En relación con las respuestas emitidas por los estudiantes encuestados, se puede señalar que el método sugestopedia es poco empleado por los docentes; probablemente, no dan la importancia que requieren las estrategias planteadas; en función de ello, es importante que reflexionen e indaguen sobre este método con la intencionalidad que puedan ofrecer a los estudiantes diversidad de acciones con las que aprendan de una manera más práctica y dinámica.

### “COMMUNITY LEARNING” (COMUNIDAD DE APRENDIZAJE O APRENDIZAJE COMUNITARIO)



**Gráfico n° 11. “Community Learning” (Comunidad De Aprendizaje O Aprendizaje Comunitario)**

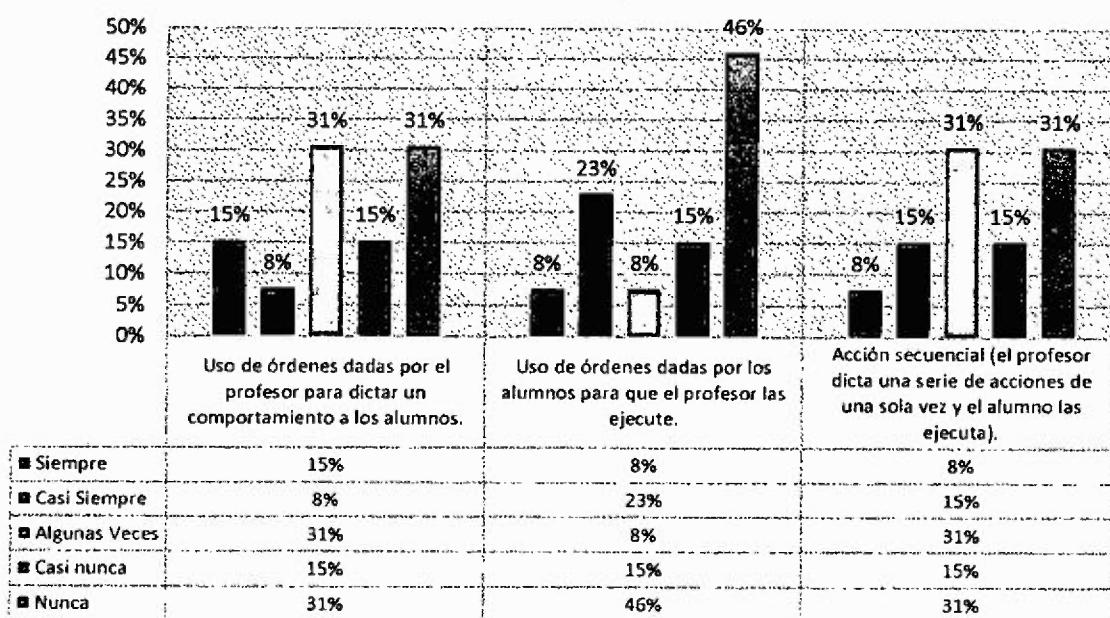
En relación con el método comunidad de aprendizaje o aprendizaje comunitario, el 46% de los estudiantes objeto de estudio manifiestan que nunca los docentes emplean la grabación de la conversación de los alumnos como estrategia durante la enseñanza del idioma inglés; el 23% señala casi siempre, un 15% casi nunca y el restante 8% se ubica en las opciones siempre y algunas veces. De igual manera, el 46% opina que nunca utilizan las transcripciones de las grabaciones para enseñar el idioma inglés; el 15% manifiesta casi siempre, algunas veces y casi nunca; mientras que el 8% señala siempre. En función de las respuestas emitidas se infiere que son escasas las acciones tendientes a usar la grabación como estrategia de aprendizaje comunitario.

Por otra parte, con respecto al uso de grabaciones para corregir o reforzar la pronunciación, los estudiantes responden de la siguiente manera, el 38% señala casi nunca,

un 31% manifiesta nunca, el 23% opina siempre y el 8% restante expone casi siempre. En cuanto a la formulación de nuevas frases a partir de otras ya grabadas, el 54% plantea nunca, el 15% se ubica en las alternativas siempre, algunas veces y casi nunca. Y el 38% considera que casi nunca y nunca los docentes durante la enseñanza del idioma inglés emplean como estrategia de aprendizaje comunitario la reflexión abierta sobre las actividades en sala y el 23% opina casi siempre.

Con respecto al aprendizaje comunitario al parafrasear a Zanón (2010, p.28), se tiene que el principal objetivo o rasgo distintivo de este método es que se busca una formación integral del alumnado combinando el plano cognitivo y el plano afectivo. Los contenidos a tratar vienen dados de las propias necesidades de comunicación de los alumnos siendo ellos mismos quienes los eligen; lo cual requiere responsabilidad por parte de ellos y, a su vez les crea un sentimiento de motivación. En concordancia con lo expresado por los estudiantes, es importante que los docentes reflexionen sobre el trabajo que realizan en el aula, con el propósito que adquieran los conocimientos y competencias necesarias para ofrecer al estudiantado un proceso de enseñanza de calidad durante las clases de inglés.

### ***“TOTAL PHYSICAL RESPONSE” (RESPUESTA FÍSICA TOTAL)***



**Gráfico n° 12. “Total Physical Response” (Respuesta Física Total)**

Con respecto al método “*Total Physical Response*” (respuesta física total), cuando se les pregunta a los estudiantes si los docentes emplean como estrategia el uso de órdenes dadas por el profesor para dictar un comportamiento a los alumnos, el 31% de los estudiantes se ubican en las alternativas algunas veces y nunca, el 15% selecciona las opciones siempre y casi nunca; mientras que el 8% opina casi siempre.

Por otra parte, se observa en el gráfico 12 que el 46% de los estudiantes encuestados manifiestan que nunca utilizan durante la enseñanza del idioma inglés el uso de órdenes dadas por los alumnos para que el profesor las ejecute; el 23% señala casi siempre, un 15% opina casi nunca y el restante 8% selecciona las alternativas siempre y algunas veces.

Ahora bien, con respecto a la estrategia acción secuencial (el profesor dicta una serie de acciones de una sola vez y el alumno las ejecuta), como estrategia del método respuesta física el 31% selecciona las opciones algunas veces y nunca; el 15% se ubica en

las alternativas casi siempre y casi nunca, sin embargo, el 8% opina que siempre; en concordancia con las respuestas emitidas por los estudiantes seleccionados para el estudio se puede señalar que desconocen el método “*Total Physical Response*”, por cuanto, son ocasionales las veces que las ofrecen en el aula para que los estudiantes aprendan el idioma inglés.

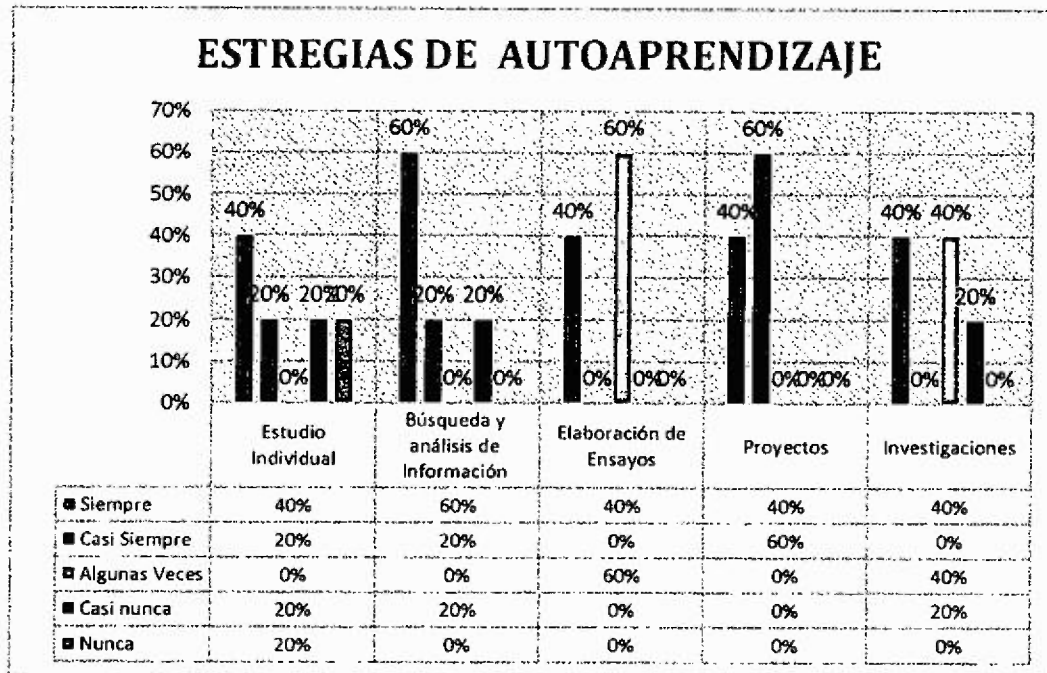
En virtud de las respuestas emitidas, se puede agregar que este método se relaciona con la teoría de la memoria en psicología concluyendo que una actividad física unida a un conocimiento verbal, aumenta las posibilidades de recordar dicho conocimiento, o dicho de otro modo, una actividad física como mediadora de aprendizaje entre el sujeto y el fin a aprender, en este caso el lenguaje, asegura el éxito de dicho aprendizaje.

A tal efecto, al parafrasear a Zanón, (2010), se entiende que el estudiante construye la realidad a través de la manipulación directa de personas, lugares y cosas; sin embargo, las instrucciones en la segunda lengua permiten al estudiante la decodificación de las estructuras gramaticales a través de su comportamiento motor; es decir, se trata de una gramática internalizada de la competencia, un mapa lingüístico no-verbal necesario para la aparición posterior del lenguaje. Asimismo, el autor sugiere que cuando se aprende un idioma, se hace por medio de un proceso de descifrado de códigos, este proceso permite un desarrollo de la comprensión antes que la producción. Según este método el docente presenta el vocabulario y la gramática dentro de un contexto; en otras palabras, los alumnos responden físicamente a órdenes dadas verbalmente.

En consecuencia y producto de las debilidades encontradas, se puede señalar que el docente debe hacer un paréntesis en su práctica pedagógica con la finalidad de reflexionar y tomar las medidas pertinentes para que las clases durante la enseñanza del idioma inglés sean atractivas y motivadoras para los estudiantes.



## INSTRUMENTO APLICADO A DOCENTES



**Gráfico n° 13. Estrategias de autoaprendizaje**

De acuerdo con lo observado en el gráfico n° 13, relacionado con las estrategias de autoaprendizaje, opción que los docentes del Técnico en la Enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo emplean durante la clase para formar en la asignatura, el 40 % de los encuestados señalan que emplean el estudio individual, el 20 % lo realizan casi siempre, un 20 % plantea que casi nunca y un 20 % manifestó que nunca.

En relación con este aspecto, Cerna y Arce (s/f) señalan que “el estudio es una actividad individual la cual involucra conectarse con un contenido, es decir, implica la adquisición de conceptos, hechos, principios, relaciones, procedimientos, etc.”. A raíz de lo expresado anteriormente, la autodirección en el logro de los aprendizajes, para que estos sean realmente significativos, puede ser considerada como “un proceso dirigido hacia el autocontrol y autoevaluación, como una actividad orientada hacia la formación de

habilidades intelectuales para la construcción ininterrumpida de conocimientos y aprendizaje (...)” (Obregón et al., 2007).

Ahora, en cuanto a la búsqueda y análisis de información, el 60 % de los encuestados expresó que siempre concurre a este tipo de estrategias para la enseñanza del idioma inglés, el 20 % casi siempre, mientras que el 20 % casi nunca. Por esta razón, y desde el punto de vista de la investigadora, los docentes señalaron que la búsqueda de información es considerada como fundamental para la adquisición de habilidades necesarias en el proceso de aprendizaje del inglés, aparte de fomentar la investigación –ya sea de cualquier tipo- de una manera crítica y eficiente.

Es preciso señalar que, al hacer paráfrasis de Moncada-Hernández (2014), las habilidades que se desarrollan al hacer análisis y revisión de la información que se busca (en el ámbito de la investigación), permite a los estudiantes de los diferentes niveles de educación adquirir experiencias para consultar las fuentes adecuadas, lo cual apoya y sustenta la eficacia en este proceso. Además, si bien las destrezas más importantes a desarrollar por parte del estudiante son alcanzadas con el tiempo, y las formulaciones que surgen de su cuestionamiento se “filtran” en el devenir de la evaluación de los recursos de la información, selección de las bases de datos, entre otros, el conocimiento personal que tenga ayudará al educando a obtener un panorama general del tema a investigar.

Acerca de la elaboración de ensayos, las encuestas aplicadas arrojaron como resultados que, un 40 % de los docentes siempre considera esta estrategia como pertinente; sin embargo, el 60 % del grupo sondeado opina que algunas veces es estimada como tal. A consecuencia de ello, se infiere que la elaboración o redacción de ensayos en el aula es determinada pero, a pesar de su valoración, queda del docente orientarla hacia las actividades que él establezca convenientes.

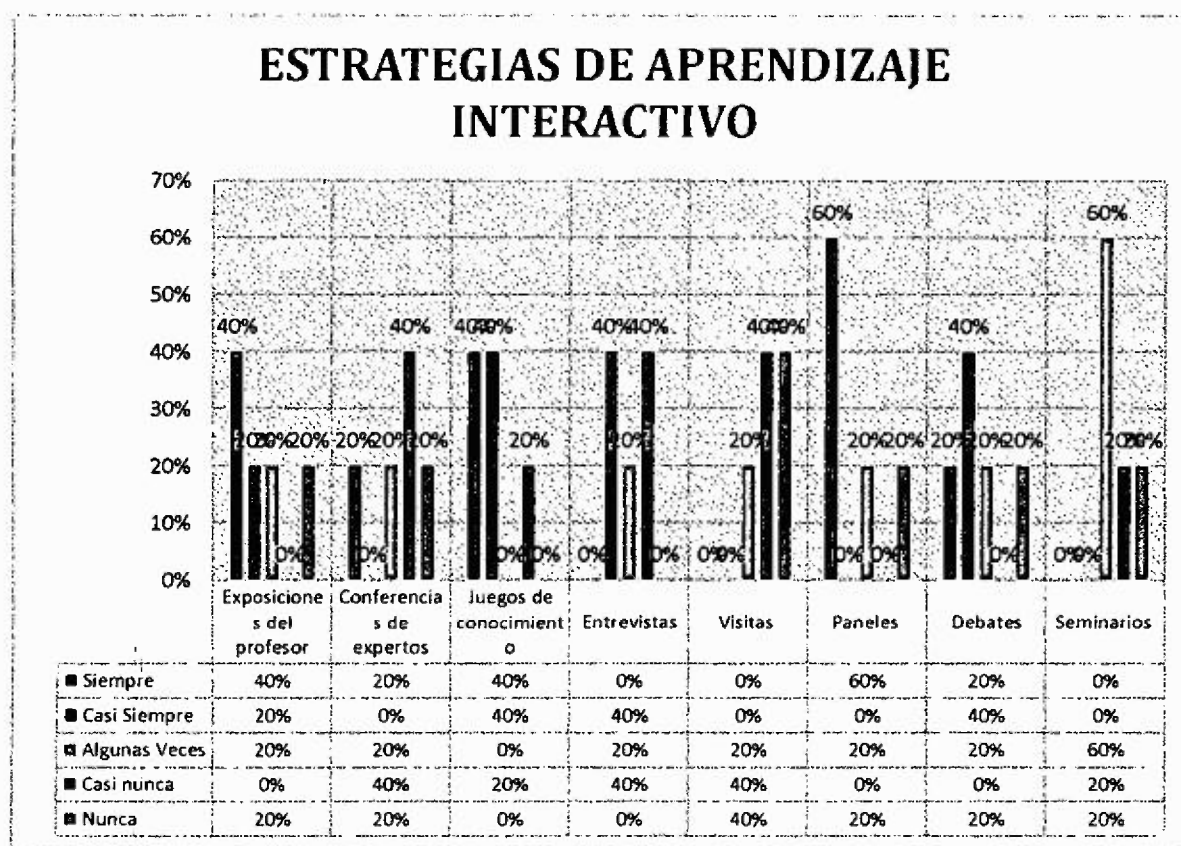
Es oportuno indicar que, Sierra y López (s/f) expresan que el ensayo “es un trabajo académico que se caracteriza por presentar juicios personales sobre un tema. Se centra en un único objeto de estudio por lo que guarda una unidad temática”. En adición a lo anterior, Feliciano et al. (2011) presentan como pasos para la redacción de un ensayo los siguientes: “establecer la intención o propósitos [...], releer y revisar el documento [...], leer artículos o lecturas y tomar notas de ellas [...]”. Puesto que estos pasos, someramente, requieren de la habilidad, aptitud y capacidad del estudiante para establecer una organización jerárquica de la información, el ensayo se constituye como una estrategia didáctica efectiva para la enseñanza del inglés.

Con referencia a la elaboración de proyectos, en el marco de las estrategias de autoaprendizaje seleccionadas por los docentes, puede observarse en el gráfico n° 12 que el 40 % de los docentes encuestados señalaron que los proyectos son considerados, mientras que el 60 % opina que casi siempre lo son. Por lo tanto, lo expresado permite destacar que los proyectos son tomados en cuenta por los docentes que enseñan en el Técnico en la Enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo.

Es necesario enfatizar, a propósito de los porcentajes presentados anteriormente, lo señalado por Katz y Chad (1989, p. 6) parafraseados en Rico (2009, p. 19) acerca de la elaboración de proyectos en el aula: “El aprendizaje basado en proyectos ofrece posibilidades de introducir en el aula de clase, una extensa gama de oportunidades de aprendizaje; puede motivar estudiantes de diferentes orígenes socio culturales [...] e igualmente les permite utilizar estilos de aprendizaje relacionados con su estilo personal de aprender y su cultura”.

Por este motivo, la fundamentación de los proyectos de aprendizaje, sobre todo considerándose el rol del docente formador de un profesional en el área de inglés, debe ser

saber el enfoque y la naturaleza de la misma (en el caso más complejo) hasta el mero trabajo de buscar una referencia bibliográfica para sustentar la información que se está consultando. En suma, el docente que promueve la búsqueda por medio de la investigación, activa procesos cognitivos de alta relevancia, ya que lo aprendido se amplía, los límites se superan y, además, se generan experiencias, actitudes y hábitos del pensamiento que son imprescindibles para el estudiante de lenguas extranjeras como el inglés, en el caso particular que atañe a este trabajo de tesis.



**Gráfico 14. Estrategias de aprendizaje interactivo**

En relación con lo observado en el gráfico n° 14, el cual tiene que ver con las estrategias de aprendizaje interactivo, se puede evidenciar que las exposiciones del

profesorado representan un 40 % en la frecuencia con la que se emplean, mientras que un 20 % lo hace casi siempre, algunas veces y nunca, respectivamente. Es necesario que, al detallarse este porcentaje en la manera expositiva, el desempeño o *performance* del docente es puesto como prioridad, pero hay poca participación del estudiante.

En torno a este punto en particular, es básico diferenciar las estrategias expositivas calificadas como “magistrales”, las “comunicaciones”, las “conferencias” y las “ponencias”, las cuales son mencionadas por Herrán (2009: 2). A partir de allí, el referido autor señala, entre otras cosas que

Una clase magistral, si es verdaderamente magistral, es un lujo, y según con qué finalidad educativa, un método y una técnica idónea. Pero es preciso que incluya una serie de características: motivadora, amena, respetuosa, vinculada a las actividades siguientes y de una extensión e intensidad ajustada a la curva media de concentración de los alumnos.

Con base en lo expresado anteriormente, y tomando en cuenta que la exposición no es un hecho o “actuación privativa del docente” (Herrán, 2009, p.2), puede determinarse o concluirse que, no toda estrategia expositiva es mala, siempre y cuando esta tenga la suficiente orientación, sistematización, apertura y conocimiento como para que los estudiantes puedan, a partir de esta, a un efectivo aprendizaje grupal y autónomo. Sin embargo, y como bien se mencionó previamente, la orientación en la estrategia expositiva por parte del docente poco debería emplearse puesto que, si el estudiante no es involucrado como protagonista del aprendizaje, entonces este quedaría desplazado.

Por otra parte, y en cuanto a la conferencia de expertos (como parte de las estrategias de aprendizaje interactivo), se destaca el siguiente porcentaje: 40 % para casi nunca, 20 % siempre, 20 % algunas veces y 20 % nunca. En este punto, se hace perentorio acotar que, si bien la gestión del aula queda a cargo del docente tutor del área o de la asignatura particular, un profesor “de calidad” suele –en algunos casos– reconocer algún tipo de complejidad en el proceso de enseñanza y, con el tiempo, pudiera solicitar la asistencia de algún experto para complementar el conocimiento de sus estudiantes con un perfil científico, técnico, pero a la vez didáctico.

A raíz de los resultados anteriores, y del análisis que realiza la autora del presente trabajo de tesis, Zulantay (2010) expresa –sobre las formas de acompañamiento– las siguientes aseveraciones: “[el acompañamiento docente] es una estrategia para colaborar con el profesor en el proceso de enseñanza [...] detectando fortalezas para potenciarlas y debilidades” (p.1). De esta manera, con la colaboración y la consulta que se puede hacer a los expertos, su aplicación en la práctica requiere del perfeccionamiento de las técnicas y del diseño de los procedimientos para que, de allí, el docente junto con la colaboración del asesor sean los corresponsables del aprendizaje de sus estudiantes.

Al mismo tiempo, y con respecto a las estrategias referidas a los juegos de conocimientos, el gráfico n° 13 muestra los resultados a continuación: 80 % repartido en 40 % para siempre y casi siempre, respectivamente, mientras que un 20 % casi nunca la emplean. Es oportuno señalar que, si bien los estudiantes expresaron en el análisis del gráfico concerniente con el mismo ítem que “casi siempre es empleada esta estrategia”, lo llamativo en el particular y que se destaca es la poca inclinación de los docentes en el ámbito de la didáctica a través del juego.

En virtud de las evidencias anteriores, se hace preciso señalar lo que Andreu y García (2001: 121), citados en Tierno (2015) expresan sobre el juego en el aula: “la relación entre juego y aprendizaje es natural; los verbos jugar y aprender confluyen. Ambos vocablos consisten en superar obstáculos, encontrar el camino, entrenarse, deducir, inventar, adivinar y llegar a ganar, para pasarlo bien, para avanzar y mejorar” (p. 17).

De igual forma, Torres (2002) comenta sobre la estrategia del juego que:

No solo le permite al estudiante resolver sus conflictos internos y enfrentar las situaciones posteriores, con decisión, con pie firme, siempre y cuando el facilitador haya recorrido junto con él ese camino, puesto que el aprendizaje conducido por medios tradicionales, con una gran obsolescencia y desconocimiento de los aportes tecnológicos y didácticos, tiende a perder vigencia (p. 121).

Así pues, el juego no es solo conducente de experiencias gratificantes a través de la diversión o la búsqueda de un momento “diferente” en el aula, sino que este debe ir implícitamente acompañado de una carga de valores humanos como el respeto, la tolerancia, la aceptación a la diferencia, la importancia de la diversidad cultural que implica el conocer y apropiarse de una lengua extranjera, la creatividad y la innovación. Todos ellos en el marco del aprendizaje significativo e integrador.

Igualmente, en el análisis que se continúa desglosando, se detallan los siguientes resultados relacionados con las entrevistas en clase: casi siempre con un 40 %, algunas veces con un 20 % y casi nunca con un 40 %. En este particular, O'Malley y Valdez (1996) afirmaron que:

Las entrevistas se llevan a cabo de manera individual o en parejas en todos los niveles de la competencia del lenguaje y no requieren de preparación por parte del estudiante [...] además, estas pueden ser usadas para obtener las siguientes funciones del lenguaje: describir, dar informaciones u opiniones (p. 78).

En efecto, las entrevistas, como estrategia de aprendizaje interactivo, estimula la producción oral del estudiante, puesto que él emplea conocimientos lingüísticos, fonéticos y gramaticales previos; de modo que, el docente, a partir de las correcciones posibles que les realice, tenga una ruta de guía para el momento en el cual planifique este u otro tipo de actividades que motiven las destrezas orales en el idioma inglés.

Al mismo tiempo, y en cuanto al uso de las visitas como estrategia de aprendizaje interactivo, se observaron las siguientes respuestas por parte de los docentes: 20 % para algunas veces, 40 % para casi nunca y 40 % nunca. Al hacer comparaciones de estos porcentajes y las demás estrategias, las visitas poco demuestran ser del interés de los docentes para el proceso de enseñanza del idioma inglés. Partiendo de la importancia que tiene el inglés para el turismo del país, las destrezas lingüísticas y la comunicación representan un elemento central en la formación de los profesionales del sector turístico, en el caso que los estudiantes deseen enfocar su carrera hacia ese ámbito.

Con relación a los paneles, los encuestados opinaron que el 60 % siempre los emplean como estrategia de aprendizaje interactivo, mientras que el 20 % expresó que algunas veces recurren a este y el 20 % nunca lo hace. En tal sentido, los paneles son una opción de interés para los docentes. Según Cedeño y Flores (2016), en esta técnica, los estudiantes forman grupos para leer el documento o texto escogido por el docente, luego “de un tiempo prudencial en que ya han leído, analizado y entendido el texto en cuestión,



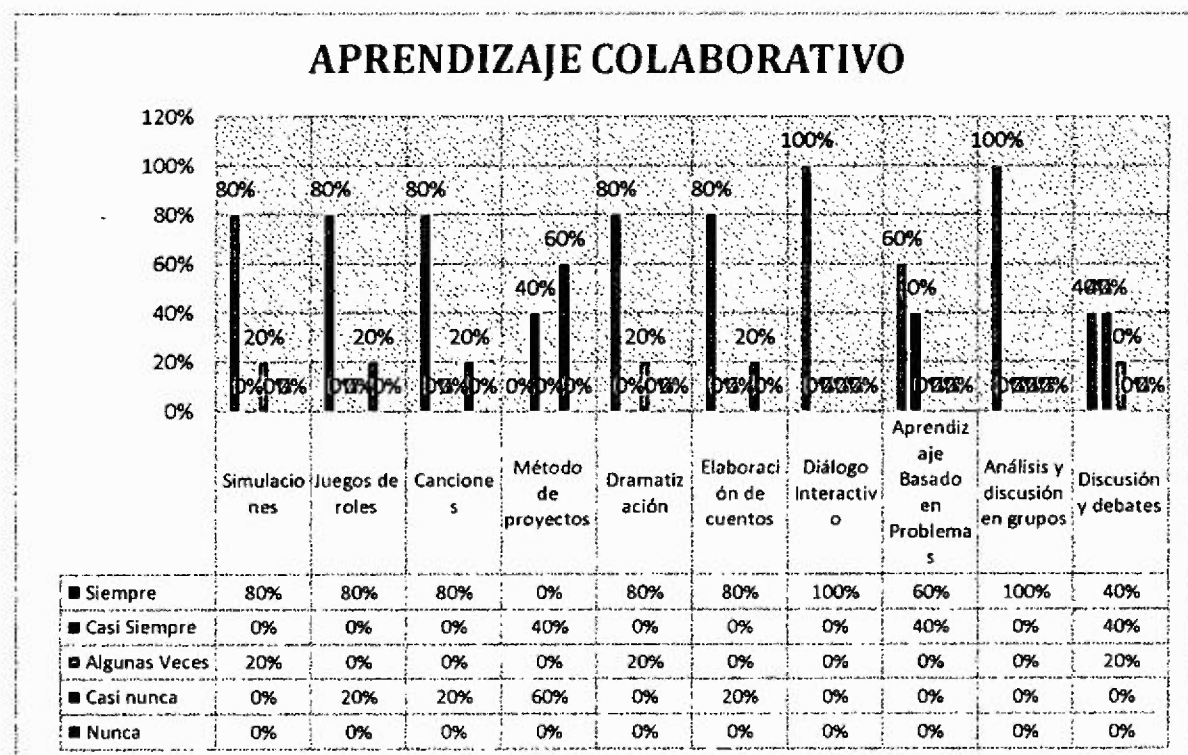
toman los roles de expertos que coordinados por un moderador, que es también parte del grupo, vierten opiniones sobre el tema” (p. 18).

En el mismo marco, al revisar los porcentajes del gráfico nº 13, para la estrategia de los debates, el 20 % opinó que siempre los emplea, el 40 % casi siempre, mientras que el 20 % algunas veces y el 20 % restante, nunca. Es por esta razón que, al considerar los debates en el aula, el docente permite a los estudiantes expresar sus opiniones en el idioma inglés, por lo que motiva a la participación activa. Al respecto, Triana et al. (2014) expresan que un debate será más completo y complejo a medida que las ideas expuestas vayan aumentando en cantidad y en solidez de argumentación. Se comporta también como una excelente instancia para reforzar y fomentar los aprendizajes en torno a ciertos temas, así como también puede ser una excelente manera de desarrollar determinadas habilidades relacionadas a la comunicación (p. 23).

De lo anteriormente expuesto, se ratifica la opción del debate como una manera de potenciar y desarrollar la habilidad y la competencia comunicativa de los estudiantes, puesto que estimula el aspecto colaborativo y la necesidad de expresar las ideas en la lengua objetivo, es decir, el inglés.

Del último ítem del gráfico, se observan los resultados siguientes: 60 % para algunas veces, 20 % casi nunca y 20 % nunca. En este particular, se contempla la toma en consideración de los seminarios como estrategia para el aprendizaje interactivo. Como puede notarse, esta estrategia poca relevancia posee al momento de la escogencia dentro de un abanico de posibilidades. Sin embargo, de los seminarios en las clases para la enseñanza del inglés, Chamorro (s/f) señala que “es una técnica de enseñanza, basada en el trabajo en grupo e intercambio oral de información, utilizada para trabajar y profundizar desde el debate y análisis colectivo en un tema predeterminado” (p. 1).

El seminario es una estrategia que, aun teniendo bases que pudieran ser repetitivas en cuanto a la forma, el fondo de los mismos es generar en el estudiante la búsqueda y la indagación por sus propios medios, es decir, es un proceso en el cual él se convierte en su propio docente en un ambiente de colaboración recíproca con su profesor. Posiblemente, esta estrategia poco sea contemplada debido al disminuido interés de las partes que fueron encuestadas.



**Gráfico n° 15. Aprendizaje colaborativo**

Por otro lado, en el gráfico n° 15, relacionado con el aprendizaje colaborativo, se puede notar que las simulaciones, como estrategia de enseñanza empleada por los docentes, ocupa un 80 % de preferencia, es decir, que siempre la toman en cuenta, mientras que un 20 % lo hace algunas veces. En las simulaciones, los estudiantes –sin dejar de ser ellos mismos– viven parte de una vida que puede ser real o imaginaria. Aparte de verse inmersos

en emplear estructuras lingüísticas del idioma, este tipo de estrategias les ayudan a poner en práctica, interiorizar y recordar los conocimientos y habilidades que han adquirido en clases.

Al respecto, Vega y Núñez (2012) señalan que “la simulación de una LE [lengua extranjera] sería una representación de una situación comunicativa, cuyo objetivo no es el fingimiento, pues todos los participantes en ella son conscientes de la imitación” (p. 5). Más adelante, los autores mencionados resaltan las cuatro dimensiones que Canale y Swain (1980) hicieron a partir de la formulación de la competencia comunicativa: la competencia lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica (p. 14).

En cuanto al juego de roles, el 80 % de los encuestados opinaron que esta estrategia es elegida; no obstante el 20 % señaló que casi nunca. Bajo este contexto, Forero y Loaiza (2013) expresan que “los juegos de roles son una clase de juego en la cual los niños representan numerosos roles tanto reales como imaginarios, creando una situación donde los estudiantes puedan relacionar dicha situación en un entorno real” (p. 36).

Al comprender que, en la utilización del juego de roles o *role playing* se considera un proceso discursivo en el cual se promueva o motive el empleo de la expresión oral o *speaking* como una de las habilidades principales del inglés, esta estrategia establece oportunidades en el estudiante para practicar y usar de forma espontánea, el idioma que está aprendiendo. Además, el docente se ubica en un puesto ventajoso, puesto que al optar por este tipo de estrategias, el proceso de enseñanza se convierte en algo más “vivencial”, aunque en un modo “artificial”.

Sobre el ítem del empleo de las canciones como estrategia de aprendizaje colaborativo, el 80 % de los docentes seleccionados para el estudio se ubicaron en la alternativa siempre, y un 20 % indicó que nunca. En consecuencia, se puede determinar que

las canciones son propiciadoras de la participación activa de los estudiantes; de igual forma, implican estímulo visual y auditivo al mismo tiempo.

Acerca de este particular, Londoño (2011) expresa que:

Todo este interés por la música, su contenido lírico, textual y las posibilidades tecnológicas e informáticas [...] son las que se pueden aprovechar en el uso de las canciones en las clases de inglés como una herramienta interesante, cotidiana, auténtica y significativa en el contexto educativo (p. 9).

Es muy importante aprovechar el uso de las canciones en el aula de aprendizaje de inglés, puesto que no solo es la motivación por participar y hacer de la clase un momento libre de situaciones estresantes que sometan al estudiante a la memorización o al interrogatorio, por ejemplo, sino que las canciones también portan un mensaje y este es asimilado por los estudiantes de acuerdo con sus gustos y su edad.

Por otro lado, en relación con el método de proyectos, los encuestados opinaron así: un 40 % se inclinó por la opción casi siempre y un 60 % casi nunca. Se puede evidenciar que, gran parte del personal docente poco toma en cuenta la estrategia del método de proyectos para la enseñanza del inglés.

A pesar de ser una opción poco considerada, Galeana (s/f) refiere lo siguiente: “[los estudiantes] aprenden a aprender el uno del otro y también aprenden la forma de ayudar a que sus compañeros aprendan, a evaluar el trabajo de sus pares, a dar retroalimentación constructiva tanto para ellos mismos como para sus compañeros”. Por esta razón, se infiere que la enseñanza por proyectos es una metodología integradora de las cuatro habilidades del inglés (ya mencionadas), además de la integración de nuevos temas relacionándolos con algunos que ya fueron vistos previamente.

En cuanto a la dramatización, los encuestados –al ser consultados por la estrategia de la dramatización– el 80 % manifestó que siempre y el 20 % algunas veces, lo cual indica que es empleada con gran importancia en el aula. En relación con este punto, Cuartero de los Ríos (2014) propone que “hay que tener muy en cuenta que el fin de la dramatización no es una representación teatral, sino que es fomentar la creatividad y utilizarla para que el alumno se desenvuelva sobre todo en la expresión oral y autonomía” (p. 16).

A propósito de lo anterior, el docente que prepara y enseña a los estudiantes una lengua extranjera, si elige la dramatización como estrategia, no solamente encontrará diversas ventajas que tengan que ver directamente con la apropiación del idioma, sino que también desarrollará diferentes formas de expresión en ellos, la incursión en movimientos corporales atribuidos a los personajes que estén representando, autonomía y desenvolvimiento total por iniciativa personal.

Dentro de esta perspectiva, la elaboración de cuentos como estrategia, de acuerdo con los resultados de la encuesta aplicada, es seleccionada en un 80 % de los docentes, mientras que un 20 % opinó que casi nunca la usa. Para tal efecto, Isasti (2013) menciona que el cuento provoca un ambiente idóneo para el desarrollo de situaciones comunicativas donde el alumno integra las capacidades lingüísticas, sociales y culturales.

Sin embargo, Allué (2014:13) explica que “a pesar de tener buenos resultados como estrategia”, este método presenta ciertas limitaciones, puesto que no todos los estudiantes tienen facilidad con este proceso y muchos de ellos necesitan una guía más estructurada de trabajo para poder desarrollar la lectoescritura. Si bien es ampliamente escogida como estrategia, los docentes deben contemplar los pasos para lograr que cada estudiante consolide y amplíe su vocabulario, y en este sentido, que él pueda –con sus propias ideas–

crear o redactar frases que formen textos cortos o amplios, de acuerdo con la exigencia del profesor.

Ahora, con respecto al diálogo interactivo, el 100 % de los docentes manifestó que siempre lo emplean como estrategia de aprendizaje colaborativo del idioma inglés. En este punto, Rosabal *et al.* (2014) argumentan que es a través del diálogo que los estudiantes de una lengua extranjera pueden desarrollar aspectos como la fluidez y la pronunciación, además de ampliar su vocabulario en diferentes aspectos de la cotidianidad.

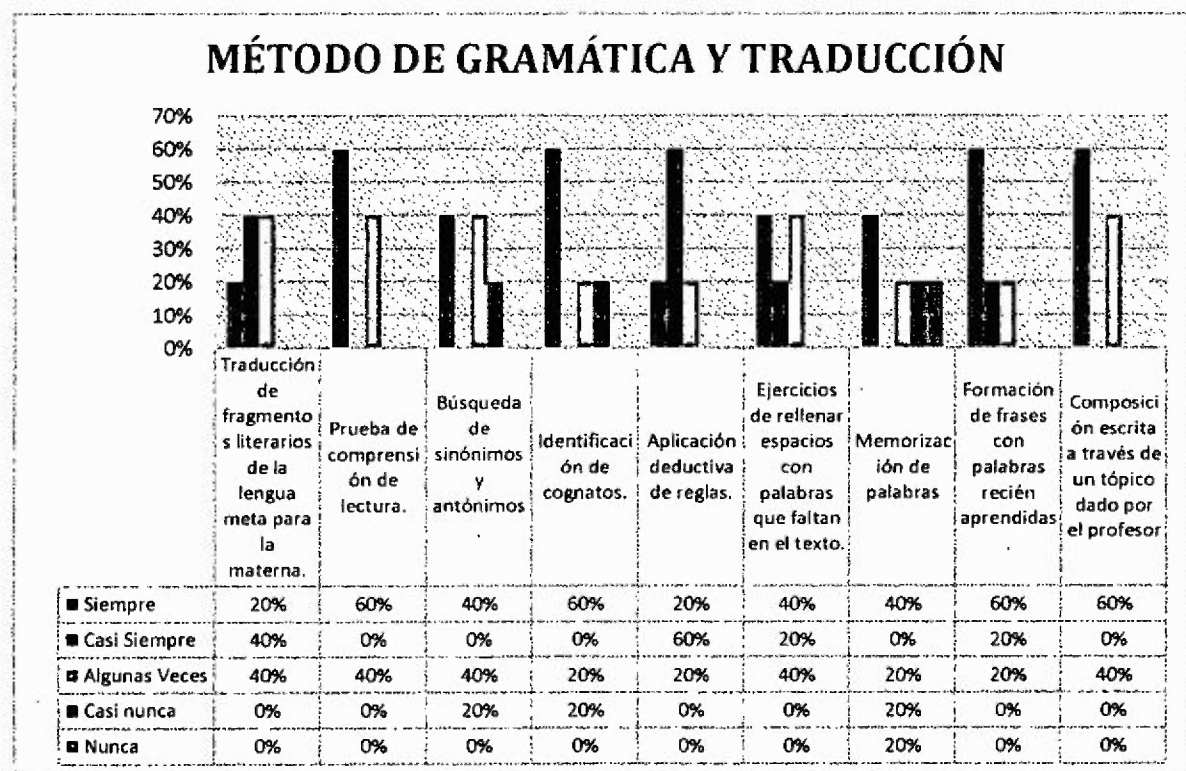
En cuanto al aprendizaje basado en problemas, al consultársele al grupo de docentes sobre su escogencia como estrategia de aprendizaje colaborativo, un 60 % opinó que siempre se inclina hacia este, mientras que un 40 % casi siempre lo utiliza. Sobre este apartado, Andreu-Andrés y García-Casas (2010) sugieren que “es una de las técnicas que fomentan el trabajo en equipo y la interacción frente al trabajo individual, además de incentivar el aprendizaje a lo largo de la vida” (p. 36).

Asimismo, consideran que el papel del docente es primordial al momento de utilizar esta metodología ya que “además de planificar, ha de facilitar y guiar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes” (Smith et al., 2005, citados en Andreu-Andrés y García-Casas (2010:37), de modo que éstos sean capaces de detectar lo que necesitan aprender (y, por tanto, buscar la información necesaria) para solucionar el problema.

Seguidamente, en cuanto al análisis y discusión en grupos, el 100 % de los encuestados expresó que siempre la emplean como estrategia de aprendizaje colaborativo. Sobre el asunto, Cervantes (2002), citada en Arboleda (2008), analiza que la discusión de grupos “se trata [...] de un proceso de interacción en el que se ponen en juego representaciones, opiniones, actitudes, comportamientos, sistemas simbólicos, relaciones de poder y negociaciones mediante las cuales se llega a cierto consenso” (p. 7).

Cabe tomar en cuenta que, en las discusiones y debates, un ítem relacionado con el analizado anteriormente, los docentes encuestados manifestaron que un 40 % siempre la emplean; asimismo un 40 % casi siempre, mientras que un 20 % algunas veces. Esas respuestas dejan entrever que, un conjunto del 80 % se refiere a la construcción del conocimiento a partir de condiciones sociales y culturales en el uso de la lengua en un contexto determinado.

Desde la posición anterior, en un análisis discutido por grupos en la clase de un idioma extranjero, la participación de los estudiantes hasta llegar al punto definitorio, pone a prueba la capacidad del docente para mantener un aula adaptada a una situación comunicativa interpersonal social. De allí que sea altamente considerada como una estrategia de colaboración en el aprendizaje.



**Gráfico n° 16. Método de gramática y traducción**

De acuerdo con lo observado en el gráfico n° 16, relacionado con el método de gramática y traducción, opción que los docentes del Técnico en la Enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo emplean durante la clase para formar en la asignatura, un 20 % de los encuestados opinó que siempre usa la traducción de fragmentos literarios; no obstante, un 40 % expresó que casi siempre ha sido una opción, mientras que un 40 % lo emplea algunas veces.

En torno a este punto, Bruno et al. (2016) describen algunas consideraciones al momento de traducir un texto, sobre todo en el ámbito literario:

El traductor ha de tener presente la intencionalidad del autor antes de comenzar su traducción. Pocas veces tiene el traductor acceso a conversar con el autor o a preguntarle por su verdadera intencionalidad, de manera que generalmente esta característica se deduce a partir del texto y de su destinatario (p. 13).

Por ello, al momento de elegir la traducción de fragmentos literarios, el docente bien pudiera hacer una selección de estos textos de acuerdo con la preferencia del estudiante, de modo que, si él se inclina hacia un autor en particular, la experiencia en la lectura de las obras del escritor le da el suficiente contexto o *background* para presentar una traducción cercana a los propósitos o intencionalidades del texto de partida.

Por otra parte, cuando se les consultó a los docentes sobre las pruebas de comprensión lectora durante la enseñanza del idioma inglés, el 60 % se ubicó en la opción siempre, mientras que el 40 % lo hizo en la alternativa algunas veces. En relación con este aspecto, Guarín (2017) resaltó que la comprensión de textos requiere de estudios



psicológicos superiores como analizar, sintetizar, proponer y tomar posiciones críticas. De igual manera, la autora plantea que adquirir un dominio en una lengua extranjera requiere de un recorrido que es complejo, por lo que se debe realizar de forma planeada.

En cuanto a la búsqueda de sinónimos y antónimos, como parte del método de gramática y traducción, el grupo de docentes respondió de la siguiente manera: un 40 % lo emplea siempre, el ítem algunas veces obtuvo un 40 % y casi nunca el 20 %. De acuerdo con Ronzón (2013), una forma de recordar el significado de las palabras e incrementar el vocabulario en inglés es averiguar sinónimos y antónimos.

En el gráfico n° 15, en relación con la identificación de cognados en inglés, como parte del método de gramática y traducción, el 60 % siempre lo usa como estrategia, mientras que el 40 % lo hace algunas veces y el 20 % casi nunca. Sobre el asunto, Carrasco (2013) define los cognados “como aquellas palabras de lenguas diferentes que están emparentadas etimológicamente y que mantienen significado y grafía similares y serán “falsos amigos” los que, a pesar del parentesco y la grafía similar, tengan significados diferentes” (p. 14). Asimismo, la autora enfatiza que este tipo de actividades les permite activar fácilmente un léxico en español que ya prácticamente es suyo, al relacionarlo con los cognados de una lengua que ya conocen.

Ahora, al momento de averiguar sobre la aplicación deductiva de las reglas gramaticales del inglés, el 20 % manifestó que siempre la emplea como estrategia; asimismo, el 60 % casi siempre la toma en cuenta; sin embargo, el 20 % algunas veces. Como lo hace notar Sañudo (2013), en la explicación gramatical han de proporcionarse al alumno no sólo reglas de construcción, sino reglas de uso, “teniendo como propósito fundamental el perfeccionamiento de la llamada competencia comunicativa, concepto más

amplio que la competencia lingüística, que incluye una competencia sociolingüística” (p. 6).

Bajo este contexto, se debe resaltar que, el estudiante que en el aula de aprendizaje demuestra dominio de la parte gramatical, no necesariamente es aquel que puede ser competente en la comunicación. Sin embargo, como un porcentaje importante considera que es una estrategia casi siempre tomada en cuenta, lo ideal y perentorio es lograr un equilibrio entre las estructuras gramaticales que los estudiantes manipulan (reescritura, por ejemplo) y las destrezas expresión oral (*speaking*), comprensión oral o auditiva (*listening*), comprensión escrita (*writing*) y comprensión escrita (*reading*).

Al mismo tiempo, al realizar la encuesta sobre la estrategia de ejercicios de completación o de palabras faltantes, el 40 % de los docentes expresó que siempre los usa, el 20 % casi siempre, pero el 40 % de los sondeados manifestó que lo hace algunas veces. Debido a lo que se vio en los resultados de este ítem, un número importante de docentes recurre a este tipo de alternativas para la ejercitación de la gramática durante las clases de inglés. Sin embargo, este enfoque estructurado del idioma (Hyland, 2003) solo está atribuido a aquellos que ven la escritura como una extensión de la gramática. Brown (2007) citado en Blanco (2014), menciona que la completación pudiera mantener ocupados a los estudiantes, pero no es una actividad que propicie la interacción, lo cual representa un aprendizaje significativo.

Con relación a la memorización de palabras en inglés, las encuestas realizadas revelaron los siguientes resultados: el 40 % manifestó que siempre la emplea como estrategia, el 20 % algunas veces; no obstante, el 20 % opinó que casi nunca y el restante 20 % nunca. En esta perspectiva, se puede evidenciar que la memorización tiene una finalidad importante en el aprendizaje del idioma inglés.

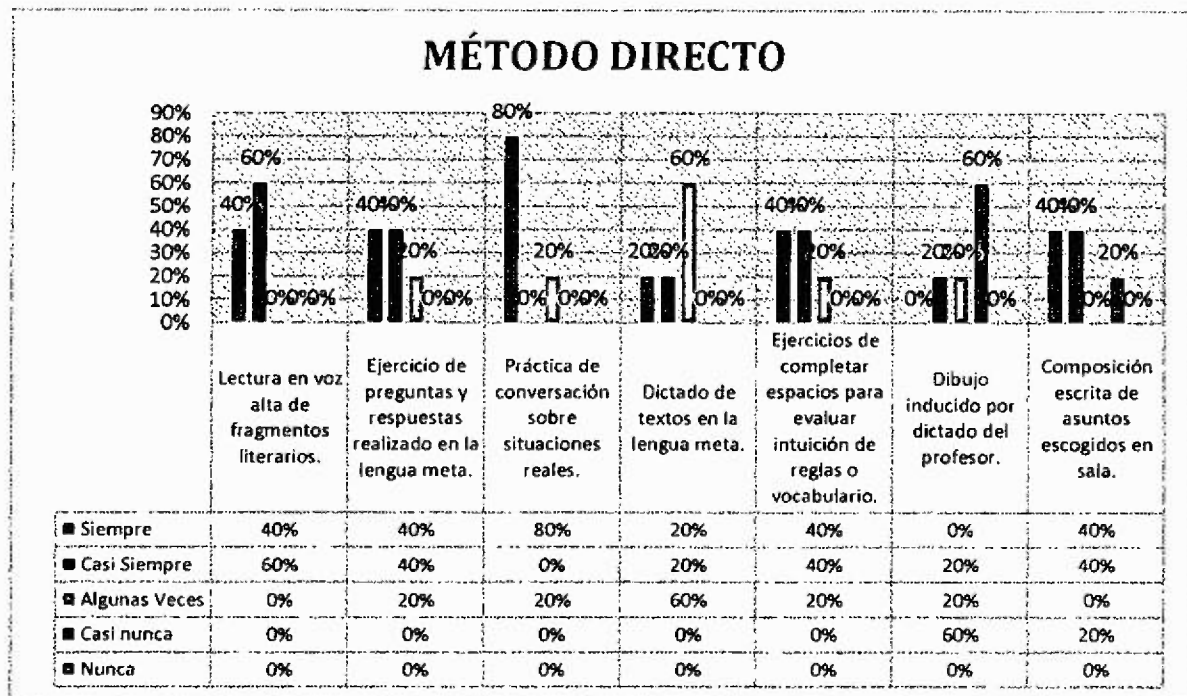
Inclusive, Jiménez (1998) relaciona los principios de la memoria que guardan relación con el campo de aplicación de aprendizaje de la lengua extranjera, entre los cuales se pueden nombrar: la atención, el objeto de aprendizaje, la motivación, la asociación y la repetición. Sobre este último principio, el psicólogo Ebbinghaus (1850-1967) demostró que la facilidad de reproducir los recuerdos es directamente proporcional a la fuerza con que los mismos están grabados en nuestra mente. Sin embargo, la repetición no garantiza aprendizaje de palabras en inglés, por ejemplo, si el estudiante no asume una actitud activa de motivación.

Por otra parte, al hacer estudio de la formación de frases con palabras recién aprendidas, el 60 % de los docentes expresó que siempre las usa como estrategia de gramática y traducción, el 20 % casi siempre; pero un 20 % lo hace algunas veces. Al revisar estos porcentajes, este tipo de método en clases de inglés es relevante, puesto que el estudiante se expone ante palabras que adquieren un marco contextual apenas son vistas por él.

En comparación con la composición escrita a través de un tópico dado por el docente, el 60 % de los encuestados señaló que siempre emplea este tipo de estrategias como método para la ejercitación de la gramática y la traducción, aunque un 40 % refirió que lo realiza algunas veces. Tal y como puede notarse, la escritura y la composición es una iniciativa de los docentes en el aula de aprendizaje del inglés; no obstante, este proceso de formación de oraciones a partir de un tema dado por el docente debe ir acompañado de componentes de creatividad por parte del estudiante.

Es conveniente destacar que Pérez (2002) indica que “la práctica de la escritura creativa guiada en el aula de idiomas constituye una opción interesante, puesto que propicia el desarrollo de la destreza escrita a la vez que fomenta la apreciación estética y la

sensibilidad artística” (p. 108). A propósito de su planteamiento, escribir en inglés, si se habla de estudiantes que apenas están en un grado de principiantes o nivel básico, pudiera resultar complicado. De allí que la escritura creativa, a partir de tópicos dados por el docente, debe ir acompañada de factores motivacionales para que, al ir avanzando en este proceso, el estudiante se atreva a explorar estructuras más complejas.



**Gráfico n° 17. Método directo**

Similar al análisis interpretado en el gráfico anterior, en el presente (n° 17), se contemplaron varios ítems relacionados con el método directo como estrategia de enseñanza del idioma inglés. Al respecto, Pérez (2004-2006) indica que en el método directo,

Se aprende vocabulario de lo cotidiano, que es aquél que, previsiblemente, el alumno usará en la vida real, por lo que su aprendizaje es económico, productivo y está

determinado por el día a día en la vida de una persona en general y en la vida del propio alumno en particular (p. 87).

En cuanto a la lectura en voz alta, empleada como estrategia para el aprendizaje del inglés a través del método directo, el 40 % de los docentes encuestados manifestó que siempre la usa y el 60 % casi siempre. A raíz de estos resultados, Soler et al. (2013) describen que “la lectura en voz alta comunicativa implica el empleo de opciones prosódicas que permiten al lector organizar el texto oral para facilitar su interpretación”. Por ello, es primordial que en el aula se fomente esta clase de estrategias para que el estudiante aprendiz del idioma inglés pueda desarrollar la comprensión, la participación, la interacción y la producción académica [...] signos verbales y paraverbales como el ritmo, la pausa, volumen” (Ospina, 2004, citado en Soler et al., 2013, p. 20).

Mientras que, la estrategia de ejercicios de preguntas y respuestas realizados en lengua meta, el 40 % de los docentes opinó que siempre la emplea, junto con el 20 % que manifestó que casi siempre; sin embargo, el 20 % de los sondeados lo realiza algunas veces. Como señala Nussbaum (1991), parafraseada en Galindo (s/f), el hecho de que los aprendices se habitúen a emplear la segunda lengua con el profesor hace que les resulte más natural su uso, de modo que surja casi espontáneamente como lengua preferente de comunicación (p. 177).

En comparación con las prácticas de conversación en situaciones reales, el 80 % de los docentes expuso que siempre emplean esta estrategia, mientras que el 20 % lo hace algunas veces.

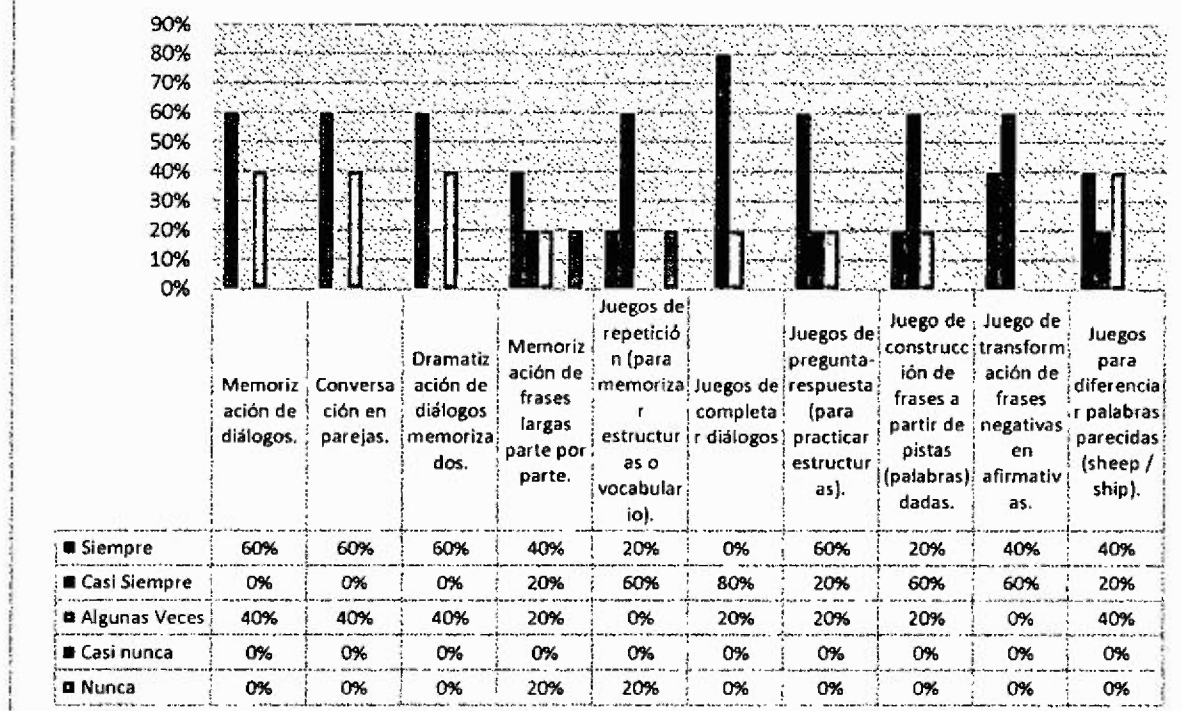
Tal como lo expresa Brown (2011), citado en Urrea (2014):

Para que un estudiante de lengua extranjera pueda desarrollar su habilidad oral, se requiere que exista una interacción entre otros estudiantes, dentro de un contexto comunicativo donde se sientan motivados para que tomen parte de su propio proceso de aprendizaje y entiendan que aprender una lengua extranjera puede ser un medio para que ellos expresen su ideas, sensaciones y experiencias (p. 2).

Por otra parte, al momento de utilizar la estrategia del dictado de textos en la lengua meta, el 20 % de los encuestados opinó que siempre se inclina por esta, el 20 % adicional expone que casi siempre, a diferencia del 60 % que expresa que lo hace algunas veces. En referencia con este punto, Kavaliauskienė y Darginavičienė (2009), citados en Surth (2012), afirman que “a través del dictado se pueden desarrollar habilidades en el área gramatical, comunicación oral, pronunciación y comprensión aural” (p. 162).

En este marco, los docentes se inclinaron por la opción siempre en un 40 %, al momento de elegir la estrategia de los ejercicios para completar espacios para evaluar intuición de reglas o vocabulario, un 40 % lo hace casi siempre y el 20 % algunas veces. Asimismo, en cuanto al dibujo inducido por dictado del profesor, el 20 % lo hace casi siempre, el 20 % la emplea algunas veces y el 60 % casi nunca. Con respecto a la composición escrita de asuntos escogidos en sala, el 40 % de los encuestados se inclinó por la opción siempre, el 40 % adicional expresó que casi siempre y el 20 % restante expuso que casi nunca.

## MÉTODO AUDIO-LINGUAL



**Gráfico n°18. Método audiolingual**

En relación con el método audiolingual, de acuerdo con el gráfico n° 18, el 60 % de los docentes siempre emplean la memorización de diálogos como estrategia, mientras que el 40 % de ese grupo la utilizan algunas veces. En este marco, en el método audiolingual se le da énfasis a la lengua hablada y su conjunto (la expresión oral y la audición) considerándola como un sistema de sonidos usado para la comunicación social (Hernández, 2015:144).

A raíz de lo anterior, Jiménez (1997) citado en Rodríguez (2013), expresa que la memorización es un proceso neuropsicológico vital tanto para el desarrollo individual y general de los alumnos como para su desarrollo académico, pues forma parte de los distintos procesos que conforman la enseñanza (p. 4). Ahora, los procesos y la estructura de

la memorización son estrictamente individuales; por lo tanto, el docente de una lengua extranjera debe considerar que su grupo de estudiantes posee distintos alcances.

Con respecto a la conversación en parejas, del grupo de encuestados, el 60 % opinó que siempre recurren al empleo de esta estrategia de aprendizaje del inglés, aunque un 40 % expresó que algunas veces lo utilizan. De allí que, es necesario estimular y motivar las conversaciones ya sean en parejas o en grupos, para que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades e incluir expresiones necesarias para hablar de cualquier tema relacionado con la cotidianidad.

Tomando en cuenta el punto anterior, las conversaciones en parejas durante la clase de inglés, recubren un interés primordial para los estudiantes inmersos en el ambiente de aprendizaje. López (2011) describe que este tipo de estrategias busca que el estudiante haga una mejor aplicación de los enfoques reiterativos con relación a la gramática, la sintaxis para alcanzar un proceso adecuado en el que se desarrolle de forma correcta todos y cada uno de los procesos de competencia comunicativa (p. 13).

En cuanto a la dramatización de diálogos memorizados, el 60 % de los docentes sondeados en la encuesta respondieron que siempre utilizan esta estrategia, mientras que el 40 % restante se ubica en la opción algunas veces. De lo planteado en estos resultados, se infiere que los profesores, en líneas generales, ven como una alternativa la dramatización en el aula de aprendizaje de inglés.

Al respecto, Cuartero de los Ríos (2014) da a conocer algunas de las ventajas que supone el empleo de la dramatización:

Además de utilizarse como resolución de conflictos, integración de alumnos inmigrantes o con necesidades educativas especiales. La última parte del proceso es muy



interesante ya que los alumnos adoptan una parte de autocrítica individual o de grupo que les permite decir lo que piensan sin enfadarse sobre la dramatización o el tema que han tratado (p. 15).

Con referencia a la memorización de frases largas, cuando el grupo de profesores es consultado sobre esta estrategia, el 40 % de los encuestados se inclinó por la opción siempre, a diferencia del 20 % que opinó que lo hace casi siempre; asimismo, el 20 % manifestó que algunas veces lo hace mientras que el 20 % opinó que nunca. En consecuencia, el aprendizaje por parte de los estudiantes –a través la memorización de frases– constituye una alternativa por los docentes.

Ahora bien, de los juegos de repetición (para memorizar estructuras o vocabulario), el 20 % de los docentes manifestaron que siempre la emplean como estrategia basada en el método audiolingual, mientras que el 60 % lo hace casi siempre y el 20 % restante, nunca. De ahí que, las estrategias lúdicas cobran importancia en el aprendizaje de la lengua extranjera, pero no es una alternativa que comúnmente se tome como base para las sesiones de enseñanza.

Para continuar con el diagnóstico, sobre los juegos para completar diálogos, las encuestas arrojaron los siguientes resultados: el 80 % casi siempre los emplean como estrategia durante las clases; por otro lado, el 20 % de los docentes algunas veces las consideran como alternativa.

Sobre este particular, Flores (2009) explica las condicionantes que se presentan al momento de emplear los diálogos como estrategia de aprendizaje:

La interactividad incorporada al diálogo surge de la implicación que los roles discursivos posicionan al hablante y al potencial interactuante. El hablante, al asumir un rol, inmediatamente asigna un rol a su interlocutor; por ejemplo, si el hablante da algo, el interlocutor debe aceptar, si el hablante demanda algo, el interlocutor debe aceptar (p. 94).

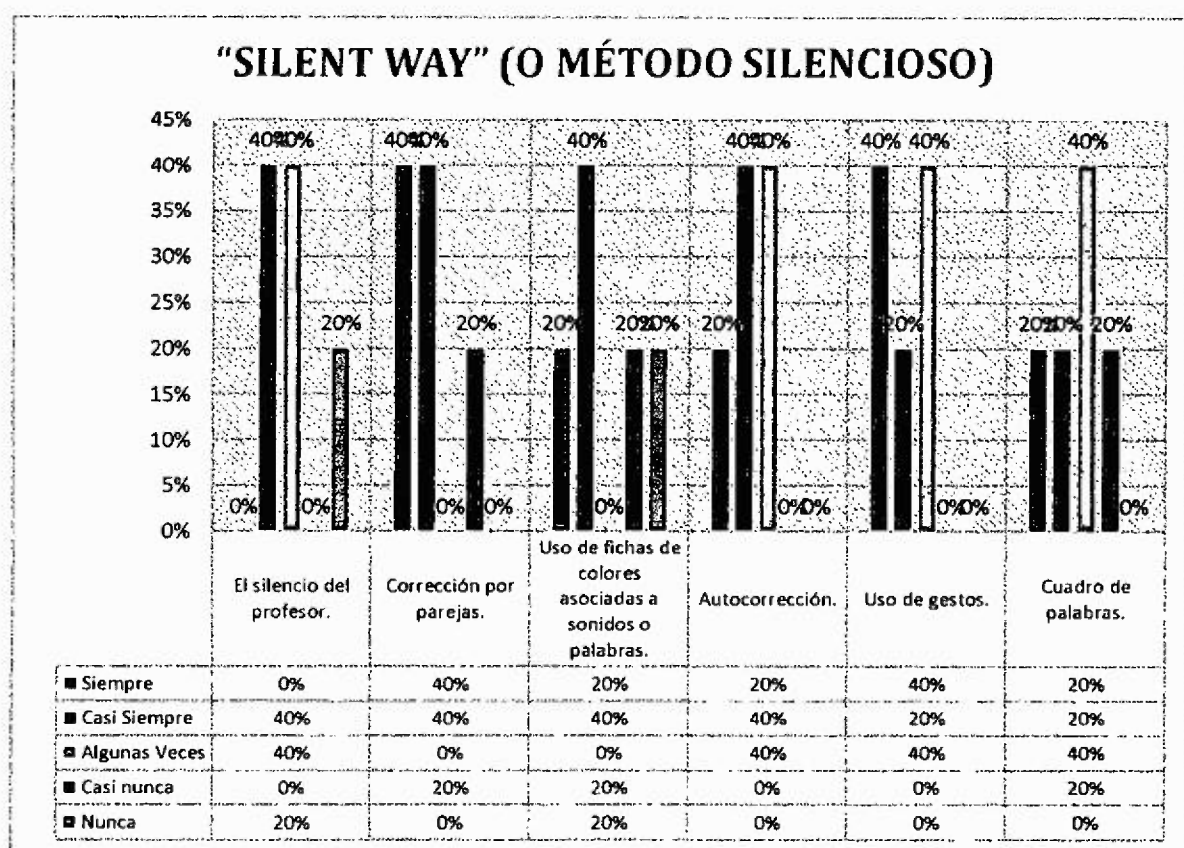
Según los resultados obtenidos en cuantos al ítem de los juegos de preguntas y respuestas (para practicar estructuras gramaticales), el 60 % de los encuestados demostraron que siempre las tienen en cuenta en sus sesiones de clase, mientras las opciones casi siempre y algunas veces tuvieron una inclinación de 20 % cada una.

En relación con los juegos de preguntas y respuestas, Montiel (2017) señala que los juegos de preguntas y respuestas son muy importantes en la práctica oral de la lengua extranjera, puesto que los alumnos practican actividades individuales y grupales a la vez, además de poner en práctica la autocorrección.

En el mismo orden de ideas, para los juegos de construcción de frases a través de pistas (palabras dadas), el 20 % de los docentes encuestados opinaron que siempre utilizan esta estrategia para que los estudiantes adquieran destrezas en la comunicación, el 60 % señala que casi siempre la emplean; por otro lado, el 20 % opinó que algunas veces.

En virtud de lo anterior, Pellejero (2014) afirma que “la copia de palabras, frases o textos es una de las primeras fases de la composición escrita [...]. Esta técnica es útil porque da a los alumnos práctica en la escritura correcta de las palabras” (s/p). Sumándole a estas ideas la intencionalidad del juego como estrategia innovadora y distinta, Tierno (2015) expone que más allá del principio del placer, el juego produce una catarsis (canalización de la frustración) que libera las emociones reprimidas y da al individuo libertad para expresarse (p. 11).

De acuerdo con lo expresado por lo docentes, en cuanto a la utilización del juego de transformación de frases negativas en afirmativas, el 40 % del grupo encuestado opinó que siempre la considera como estrategias para sus clases; no obstante, el 60 % de los seleccionados expresó que casi siempre. Otro de los indicadores, en el marco del método audiolingual, es la utilización de los juegos para diferenciar palabras parecidas. Ante este diagnóstico, el 40 % de los docentes encuestados expresó que siempre recurre a esta estrategia, el 20 % lo hace casi siempre y el 40 %, en cambio, la toma en consideración algunas veces.



**Gráfico n° 19. Silent way o método silencioso**

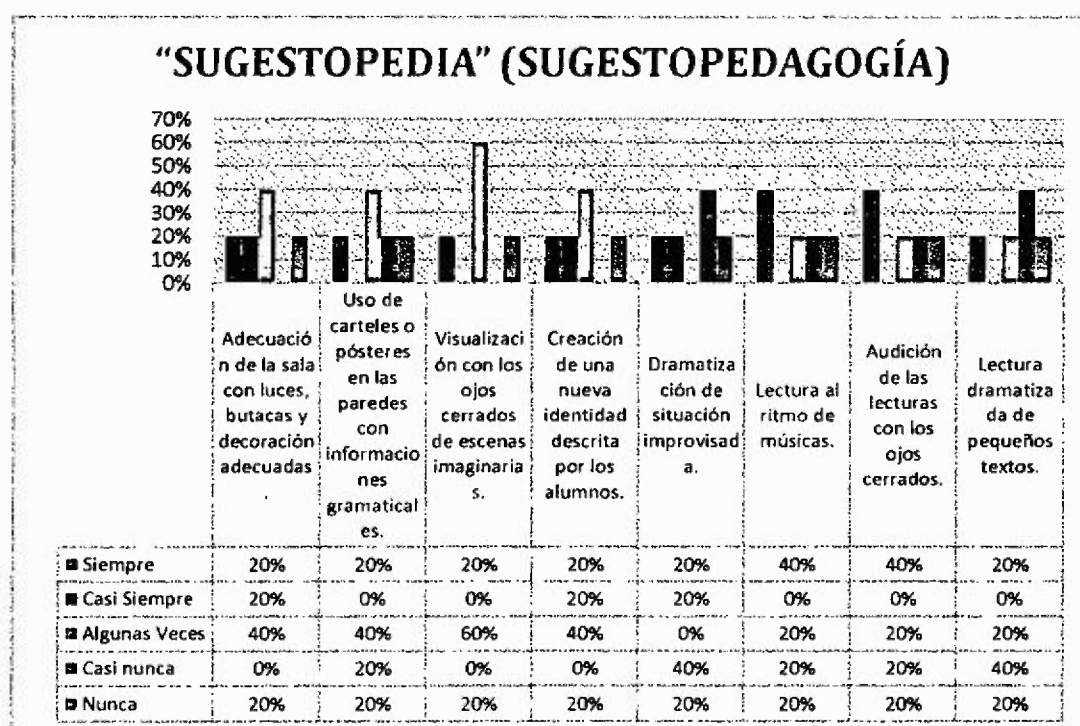
De acuerdo con el gráfico n° 19, del método silencioso o “silent way”, cuando se les pregunta a los docentes si emplean el silencio del profesor durante la enseñanza del idioma inglés, el 40 % manifiesta que casi siempre, un 40 % señala que algunas veces lo hace, mientras que el 20 % restante dice que nunca lo hace. Seguidamente, se diagnostica que un 40 % de los encuestados siempre aplican como estrategia la corrección por parejas, el 40 % casi siempre lo hace y el 20 % restante casi nunca. A partir de allí, se infiere que la mayoría de las veces, los docentes encargados del proceso de enseñanza del inglés recurren al silencio del profesor y a la corrección entre parejas por parte del estudiante como alternativas.

Por otra parte, el 20 % de los docentes a los cuales se les consultó si usan fichas de colores asociadas a sonidos en las clases respondió que siempre lo hace, mientras que el 40 % señaló que casi siempre las emplea, el 20 % casi nunca y el 20 % restante expresó que nunca. A propósito del uso de fichas de colores, Rangel (2012) menciona que “Además de facilitar el aprendizaje de la pronunciación de la lengua meta, también sirven para que los alumnos aprendan los acentos, la prosodia y el tono del idioma a aprender” (p. 19). Por ello, el uso de estas regletas llamadas “cuadros Fidel de pronunciación” son un método alternativo y distinto a lo usual, y los estudiantes pueden aprovecharlo al ser algo fuera de lo común.

En el mismo marco, al revisar los resultados sobre la autocorrección en el aula, el 20 % de los docentes expuso que siempre la emplea, mientras que el 40 % señaló que casi siempre y el 40 % restante opinó que algunas veces. En este particular, Navarro y Piñeiro (2008), citados en Navarro y Piñeiro (2014), los errores se corrigen adecuadamente, para lo cual el educador puede utilizar la corrección directa, solicitarle a un compañero que corrija

al otro o plantear de nuevo la pregunta o cuestión, de manera que el estudiante analice nuevamente su respuesta y corrija, de ser posible, el error en que incurre (p. 178).

En cuanto al uso de gestos, los encuestados respondieron así: el 40 % de los docentes indicó que siempre los emplean como estrategia para la enseñanza, el 20 % expresó que casi siempre y el 40 % restante manifestó que lo hace algunas veces. Asimismo, en relación con el cuadro de palabras, el 20 % opinó que siempre lo usa, además de un 20 % que indicó que casi siempre lo emplean; no obstante, el 40 % de los docentes lo usan algunas veces y un 20 % casi nunca.



**Gráfico n° 20. Sugestopedia**

En relación con lo observado en el gráfico n° 20, el cual tiene que ver con las estrategias inherentes a la Sugestopedia –previamente mencionada– el 20 % de los docentes encuestados opinó que siempre adecúa la sala o el aula con luces butacas o decoración adecuada, mientras que el 20 % expresó que casi siempre lo hace; por otro lado, el 40 % de los sondeados manifestó que algunas veces lo hace y el 20 % restante señaló que casi nunca. Para Carrillo (2012:7), la Sugestopedia es la activación de las capacidades de reserva y habilidades potenciales del cerebro y la mente para liberar a las personas de las frecuentes limitaciones impuestas por las diferentes normas sociales [...] lo cual permite inducir a las personas hacia el fortalecimiento e internalización de los conocimientos de manera significativa.

En el mismo orden de ideas, para el uso de carteles o pósteres, el 20 % de los encuestados opinó que siempre los usa, el 40 % se inclinó por la opción algunas veces; no obstante, un 20 % de los docentes manifestó que casi nunca lo hace y el 20 % restante señaló que nunca. Al respecto, Chang (2017:268) expresa que el uso de recursos didácticos como los pósteres ayuda a captar la atención de los alumnos de una manera muy fácil, además de propiciar situaciones de debate que pueden ser dados en la lengua extranjera y fácilmente devienen en aprendizaje cooperativo.

En cuanto a la visualización con los ojos cerrados de escenas imaginarias, la opción siempre obtuvo un 20 %, el 60 % de los docentes encuestados opinó que algunas veces recurren a estas situaciones y el 20 % restante dijo que nunca. De acuerdo con lo expresado por los docentes, en relación con la creación de una nueva identidad descrita por los alumnos, el 20 % acotó que siempre se inclina por esta estrategia, 20 % casi siempre lo hace, el 40 % algunas veces y el 20 % restante opinó que nunca.

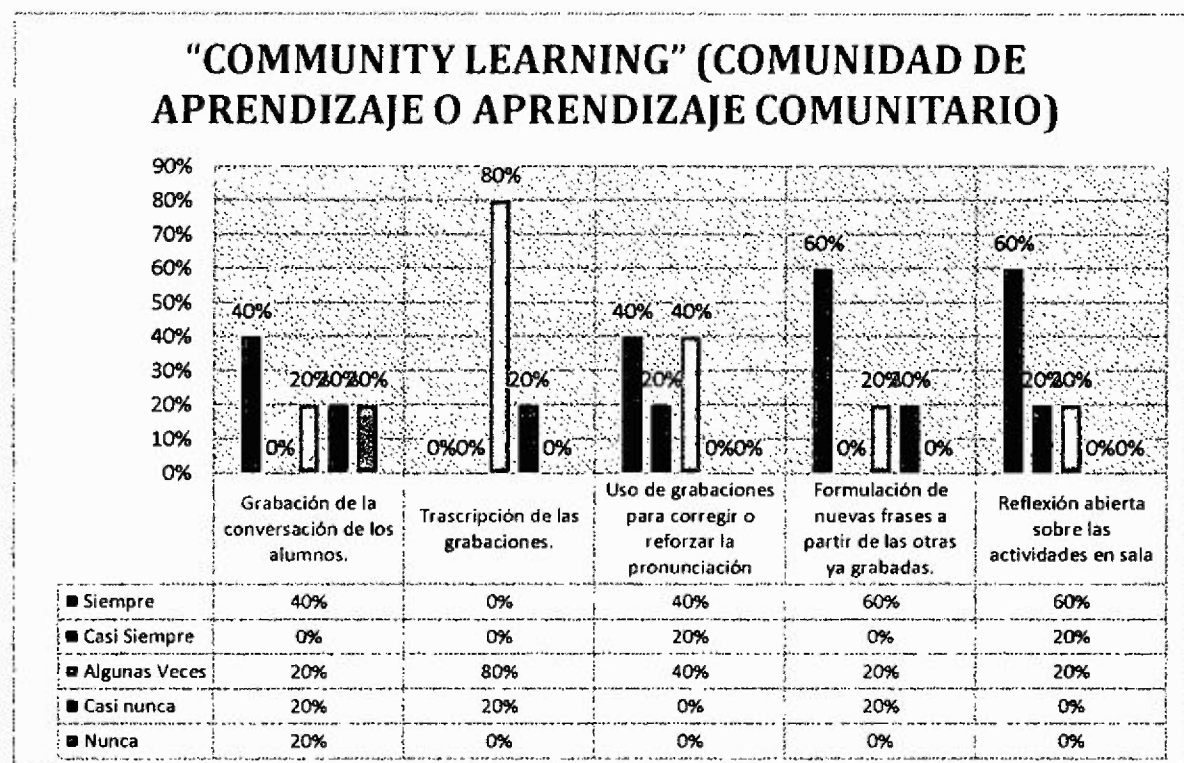
Con respecto a la dramatización de situaciones improvisadas, el 20 % manifiesta que los docentes siempre la emplean como estrategia, el 20 % lo hace casi siempre; sin embargo, el 40 % casi nunca y el adicional 20 %, nunca. Desde la posición de Abad (2014:31) la dramatización es una de las herramientas más completas por su posible uso tanto en el terreno teórico como en el práctico en cualquiera de las áreas del currículo. Por eso, se hace notar que los docentes poco se muestran interesados a resultar vanguardistas o dinámicos en propiciar este tipo de actividades.

Al hacer referencia a la lectura al ritmo de canciones o música, el 40 % de los docentes opinó que siempre desarrolla este tipo de estrategias en el aula, el 20 % lo realiza algunas veces; por otra parte el 20 % indicó que casi nunca lo hace y el restante 20 %, nunca. Se observa también que, la audición de lecturas con los ojos cerrados es parte de las estrategias de la sugestopedia, y los docentes encuestados señalaron que 40 % siempre la toma en cuenta, el 20 % lo hace algunas veces; mientras que el 20 % casi nunca y el 20 % adicional corresponde a la opción nunca.

Bajo este contexto, Palomares et al. (1990:s.p) indican que el auge de las actividades que involucren música contribuye a que las canciones se hayan convertido en un medio de extraordinaria aceptación e importancia para la enseñanza. Por ello, los docentes –al hacer el máximo aprovechamiento de la inclinación de los estudiantes por la música y las actividades innovadoras– deben usar las canciones con frecuencia y explotar su valor formativo en el aprendizaje del idioma inglés.

En relación con las lecturas dramatizadas de pequeños textos, el 20 % de los docentes objeto de estudio manifiestan que siempre emplean este tipo de estrategias, el 20 % lo hacen algunas veces; sin embargo, el 40 % casi nunca la toman en consideración y un 20 % nunca. Desde el punto de vista de Moreno (1999) y Motos (1992), citados en Torres

(2017), “[se] ha demostrado que el uso de la dramatización como herramienta didáctica favorece el enriquecimiento de las habilidades expresivas y comunicativas, siendo en Inglaterra donde existe un profundo desarrollo del drama en esta área” (p. 33). Es por ello que los docentes deben promover este tipo de actividades, ya que sobresalen del marco tradicional y los estudiantes ponen en práctica las habilidades inherentes al inglés.



**Gráfico n° 21. Comunidad de aprendizaje**

Cuando se les pregunta a los estudiantes que si los docentes del Técnico en la Enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo aplican estrategias relacionadas con las comunidades de aprendizaje, específicamente, la grabación de las conversaciones de los alumnos, pueden evidenciarse, en el gráfico n° 21, los siguientes resultados: el 40 % siempre utiliza esta estrategia, el 20 % casi siempre; sin embargo, un 20 % casi nunca la



aplica y el 20 % restante, nunca. En relación con las comunidades de aprendizaje, Alcedo y Chacón (2014) “constituyen una poderosa estrategia para potenciar la formación permanente porque incentivan la investigación y formación crítica en colectivo [...]” (p. 445). En todo caso, lo expresado anteriormente, es una definición de las comunidades de aprendizaje (CDA, de aquí en adelante) para los docentes que se agrupan en tales organizaciones; sin embargo, bien pudiera adaptarse al ámbito estudiantil.

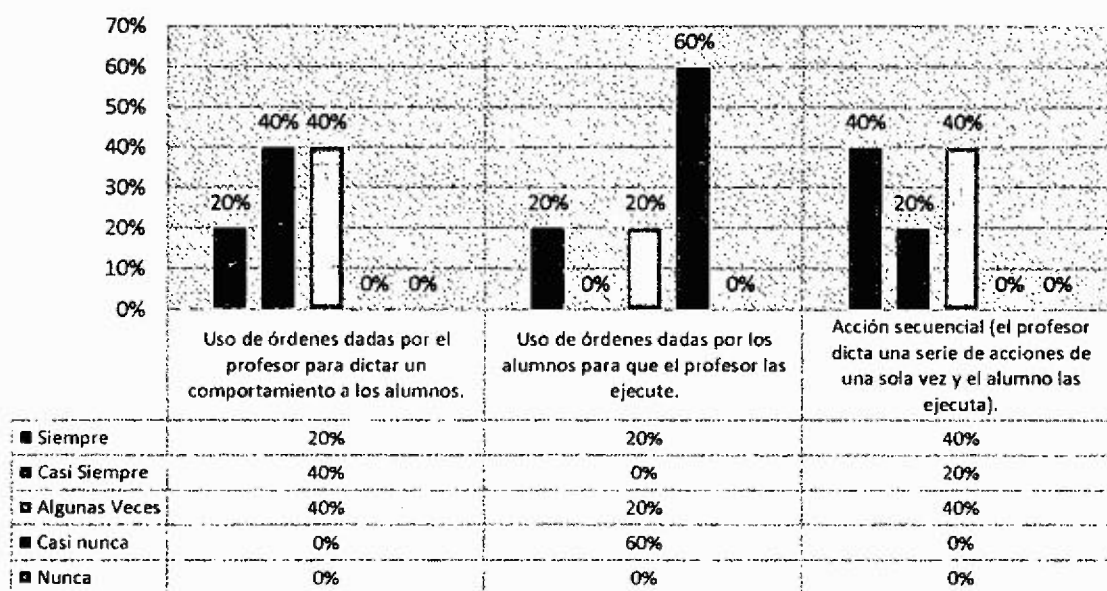
Al mismo tiempo, la grabación audiovisual, como recurso didáctico para la enseñanza de la L2 (lengua extranjera) ha sido referencia en varios estudios (Brown y Yule, 1993, citados en Gil y Nicolas, 2014). Así que, emplear este tipo de estrategias promueve la participación y disminuye la inhibición (en algunos casos). Al ver las correcciones que el docente hace, y sumándole la motivación que tenga el alumno en mejorar, habrá un aprendizaje significativo. Con respecto a las transcripciones de las grabaciones, se evidenciaron los siguientes resultados: los docentes manifestaron en un 80 % que algunas veces se inclinan hacia esa estrategia, mientras que el 20 % opinó que casi nunca lo hacen.

En concordancia con el uso de las grabaciones para corregir o reforzar la pronunciación en los estudiantes, el 40 % siempre lo hace, mientras que el 20 % casi siempre; no obstante, 40 % algunas veces requiere de esta estrategia. Barbero (2008) describe algunas de las ventajas de la grabación en video de secuencias didácticas o participaciones de los estudiantes al momento de ser evaluados. De acuerdo con los planteamientos de Airasian y Gullickson (1999:79), citados en Barbero (2008:14), recoge acontecimientos en sí mismos, no recuerdos ni interpretaciones extraídas de anotaciones, por lo que presenta un alto grado de objetividad; se puede examinar un número ilimitado de veces; y permite al profesor realizar la observación de forma individual si lo desea, en caso de que le resulte incómodo que otra persona lo evalúe.

En este sentido, el uso de la estrategia de las grabaciones es rodeada por una gran importancia, siempre y cuando el docente se sienta confiado en las amplias posibilidades que estas le permiten para que la evaluación sea exitosa. Sin embargo, esta encontraría dificultades si el docente poco dispone de los recursos audiovisuales o tecnológicos para llevarla a cabo, a lo que también se suma la gran inversión de tiempo que requiere la organización de los resultados (Barbero, 2008:15).

Ahora, en el gráfico que se analiza, la formulación de nuevas frases a partir de otras ya grabadas, el 60 % de los docentes manifestó que siempre emplea este tipo de estrategias en el aula para la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera, el 20 % lo hace algunas veces; mientras que el 20 % restante casi nunca. Con relación a la reflexión abierta sobre las actividades en sala, el 60 % opinó que siempre, el 20 % realizan este proceso casi siempre, y el 20 % algunas veces. A raíz de esto, queda claro que enseñar es un proceso muy distinto que aprender; sin embargo, las interrelaciones dialécticas que se dan entre ambos dependen del éxito de la consolidación de la lengua, por lo cual, proceso de reflexionar sobre lo aprendido, generando crecimiento cultural e intercomunicación (Cañate, 2014).

## ***"TOTAL PHYSICAL RESPONSE" (RESPUESTA FÍSICA TOTAL)***



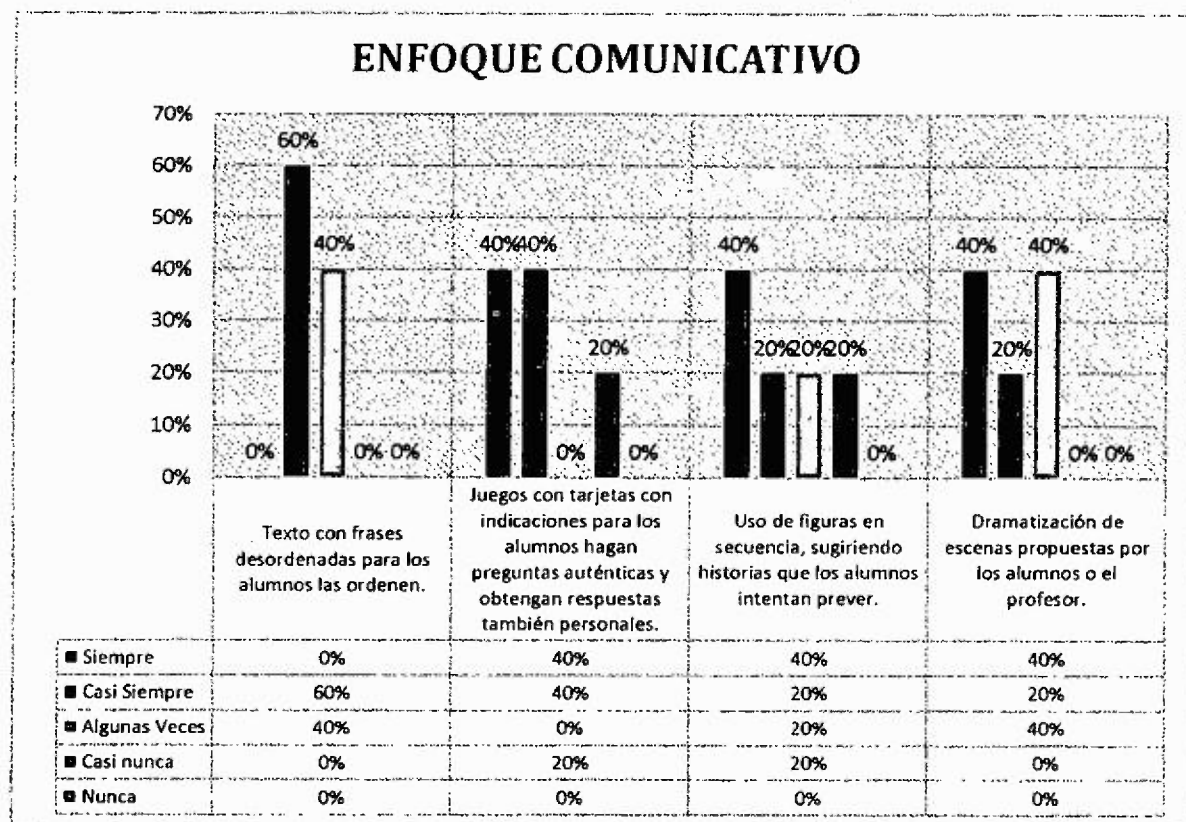
**Gráfico n° 22. Respuesta física total o *Total Physical Response***

En relación con el método "Respuesta física total" o *Total Physical Response*, se puede observar el gráfico n° 22 el cual tiene que ver con el uso de órdenes dadas por el profesor para dictar. En este particular, las encuestas demuestran los siguientes resultados: los docentes opinaron que el 20 % siempre la emplea, el 40 % casi siempre, pero el 40 % la usa algunas veces. Con respecto al uso de órdenes dadas por los alumnos para que el docente las ejecute, un 20 % de los encuestados manifiestan que siempre las ejecutan, el 20 % algunas veces y el 60 % restante casi nunca.

En este marco, y sobre las estrategias de las órdenes, bien sean dadas por el alumno o el docente, el alumno adquiere protagonismo desde un principio, ya que cuando se inicia el estudio del nuevo idioma ha de estar alerta para responder a las órdenes que pronuncia el profesor y cuando desarrolla su capacidad de producción su protagonismo se acentúa,

puesto que es el propio discente quien da las órdenes que deben seguir el resto de sus compañeros (Anner, 2014; Asher, 2011, citados en Canga, 2012). Por esta razón, las estrategias que involucran una respuesta física, deben ser consideradas por los docentes, puesto que se logran asimilaciones más rápidas de la lengua meta.

No obstante, la acción secuencial (el profesor dicta series de acciones una sola vez y el alumno las ejecuta) empleada como estrategia de enseñanza o aprendizaje, los resultados obtenidos fueron: el 40 % siempre la toma en cuenta, el 20 % casi siempre y el 40 % restante lo hace algunas veces. En este punto, este método de aprendizaje se basa en el enfoque natural, de ahí que se exponga a los alumnos durante un largo tiempo a la lengua que aprenden, para que graben en su mente una especie de impronta o mapa del lenguaje que más tarde le servirá de fuente y ayuda para entrar en la etapa de activación (*readiness to speak*), lo que Krashen (2009) denomina *comprehensible input* (Canga, 2012).



**Gráfico n° 23. Enfoque comunicativo**

En relación con lo observado en el gráfico n° 23, el cual tiene que ver con las estrategias del enfoque comunicativo, los docentes encuestados manifestaron su opinión en cuanto al ítem texto con frases desordenadas para que los alumnos las ordenen, de esta manera: el 60 % señaló que la emplea casi siempre y el 40 % lo hace algunas veces. En este punto, García (s/f) expone que “Estas [...] estrategias se encontrarían incluidas en el grupo de las estrategias sensoriales, ya que no implican ningún tipo de procesamiento semántico ni elaboración mnemotécnica” (p. 66).

En cuanto al uso de la estrategia de los juegos con tarjetas con indicaciones para que los alumnos hagan preguntas auténticas, los docentes manifestaron sus opiniones de la siguiente manera: un 40 % de ellos expresó que siempre la emplea, asimismo, un 40 %

indicó que casi siempre; mientras que el 20 % restante expuso que casi nunca. En este aspecto, y en virtud de los resultados obtenidos, sobre la utilización de juegos con tarjetas representa una estrategia innovadora, Sánchez (s/f) expresa lo siguiente:

En lo que a las ventajas se refiere, los materiales tecnológicos dan grandes beneficios favoreciendo las relaciones sociales, nuevas formas de crear conocimiento, desarrollando la creatividad y nuevas habilidades. Trabajar con estos materiales ayudará a ser más independiente, que [el alumno] esté más motivado y con muchas ganas de investigar lo que a la larga proporcionará que tenga un pensamiento crítico (p. 25).

En este sentido, el uso de las figuras con secuencias, sugiriendo historias que los alumnos intentan prever, los docentes manifestaron que el 40 % siempre la toma en consideración, el 20 % casi siempre, un 20 % algunas veces y el 20 % casi nunca. En este marco, la dramatización de escenas propuestas por los alumnos o el profesor, el 40 % de los encuestados opina que siempre recurre a este tipo de estrategias, el 20 % casi siempre y el 40 % adicional manifestó que algunas veces. Teniendo en cuenta lo expresado por Motos (1996), citado en Abad (2014), “las técnicas dramáticas abarcan a la vez aspectos cognitivos, afectivos y psicomotrices, además de fomentar la educación en valores e incrementar la motivación de los alumnos por ser un medio poco frecuente en el aula” (p. 9).

En las generalizaciones anteriores, y de acuerdo con los resultados arrojados en las encuestas, la metodología y estrategias llevadas a cabo por lo docentes del Técnico en la Enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo durante las sesiones de clase para formar en la asignatura, se observa que, en la mayoría de los casos, se aplican metodologías

correspondientes al método directo, gramática y traducción, además de algunas prácticas relacionadas con el aprendizaje colaborativo.

Sin embargo, se han observado algunas debilidades en cuanto a la adecuación de la sala por parte de los docentes, la promoción y potenciación del enfoque comunicativo y la propiciación de las estrategias relacionadas con la respuesta física total o *total physical response*. De manera que, y en concordancia con lo expresado por la autoría de la presente investigación –al término del análisis correspondientes a las encuestas de los estudiantes– se hace necesario una revisión de las estrategias empleadas por los docentes, a fin de reconducirlas en beneficio de la adquisición efectiva y consolidada de la lengua extranjera.

## CONCLUSIONES

Luego de la observación e investigación de los docentes y estudiantes de la materia Didáctica en el primer año de la carrera de Técnico en Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos Panamá, se concluyó que:

- ✓ 100% de los docentes de la materia Didáctica de la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos están conscientes de la importancia y necesidad del uso de variadas estrategias didácticas para un aprendizaje exitoso del idioma inglés,
- ✓ Debido a que reconocen la importancia de las estrategias didácticas, los docentes de Inglés de la Universidad aplican algunas estrategias rápidas de ejecutar, por ejemplo 60% asegura poner en práctica diálogos y dramatizaciones para lograr mayor fluidez en el idioma.
- ✓ A pesar de que los docentes aplican algunas estrategias didácticas en el aula, se enfocan principalmente en las estructuras gramaticales del idioma, a través de composiciones escritas y exámenes, tal como indican 60% de los docentes.
- ✓ El uso de estrategias didácticas en el aula influye significativamente en el aprendizaje del idioma inglés, ya que permite el desarrollo de procesos cognitivos para conectar conocimientos previos con los nuevos y así usar la lengua meta de forma natural.



- ✓ El aprendizaje de diferentes estrategias didácticas en la etapa de formación profesional, permite no solo mejorar la calidad de la lengua meta, sino garantizar a los futuros docentes del idioma inglés que tendrán los conocimientos y herramientas necesarias para aplicarlas en su ejercicio docente y ser promotores de una educación de calidad y entretenida para las futuras generaciones.

## RECOMENDACIONES

- ✓ Poner en práctica mayor variedad de estrategias didácticas que permitan un aprendizaje exitoso del inglés, así como la formación integral y profesional de los futuros educadores del idioma.
- ✓ Capacitar y actualizar a los docentes de Inglés para renovar y variar las técnicas que usan en su práctica educativa.
- ✓ Fomentar en los estudiantes del Técnico en la enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos, la investigación de estrategias didácticas que puedan usar en su futuro ejercicio docente y así enriquecer sus conocimientos en el área.
- ✓ Tomar en cuenta los distintos tipos de aprendizaje (visual, auditivo y kinestésico) al momento de planificar las estrategias didácticas, para asegurarse de que el conocimiento llegue a cada uno de los estudiantes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, B. (2014). *El juego dramático en el aula de inglés de educación primaria*. (Trabajo para obtener el grado de Educación Primaria, Universidad de Valladolid, España). Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7920/1/TFG-O%20261.pdf>
- Abeli, H. (2009). *12 Formas básicas de enseñar (una didáctica basada en la psicología)*, Madrid, Nercea.
- Agudelo, S. (2011). *Los métodos de enseñanza en ELE: El método comunicativo revisado*.
- Alcedo, Y. (2012). *Características cognitivas, afectivas y motrices que favorecen el aprendizaje del idioma inglés en niños de educación primaria*. En *Dialéctica. Revista de investigación educativa*. N°1. Año 8. Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL. Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio IPRGR. Subdirección de Investigación y Postgrado. Rubio, Táchira.
- Alcedo, Y., Chacón, C. y Chacón, M. Las comunidades de aprendizaje: estrategia de desarrollo profesional de los docentes de inglés *Educere*, vol. 18, núm. 61, septiembre-diciembre, 2014, pp. 483-494 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35639776010.pdf>
- Allué, A. (2014). *Story telling: la lectura de cuentos en la enseñanza del inglés*. Universidad Internacional de La Rioja, Barcelona, España. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2586/allue%20goma.pdf?sequence=1>
- Andreu-Andrés, M. y García-Casas, M. (2010). *Aprendizaje basado en problemas aplicado a las lenguas de especialidad*. *Ibérica* 19 (2010): 33-54 ISSN 1139-7241. [http://www.aelfe.org/documents/02\\_19\\_Andreu.pdf](http://www.aelfe.org/documents/02_19_Andreu.pdf)
- Arboleda, L. (2008). *El grupo de discusión como aproximación metodológica en investigaciones cualitativas*. *Rev. Fac. Nac. Salud Pública*. 2008;26(1): 69-77. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfnsp/v26n1/v26n1a08.pdf>

- Arias, F. (2009). *El Proyecto de investigación*. Introducción a la metodología científica. (5a ed.). Caracas: Episteme.
- Arce, N. y Cerna, J. (s/a). *Técnicas individuales de estudio*. Recuperado de: [http://biblioteca.uns.edu.pe/saladocentes/archivoz/publicacionez/tecnicas\\_individuales\\_d\\_estudio\\_exposicion.pdf](http://biblioteca.uns.edu.pe/saladocentes/archivoz/publicacionez/tecnicas_individuales_d_estudio_exposicion.pdf)
- Arnaiz, P. (2015). *Aprendizaje en grupo en el aula*. Barcelona: Ed. Grao
- Barbero, V. (2008). *¿Cómo acertar en la corrección?: Ventajas e inconvenientes de las técnicas de corrección de errores en la expresión oral*. Universidad Internacional Menéndez Pelayo, España. Recuperado de: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:4b4ce884-f9c1-4de7-bd9a-dac659a392ef/2011-bv-12-03barbero-pdf.pdf>
- Blanco, C (2014). *Actividades de libros de texto de inglés de la educación media venezolana*. Escuela de Educación Departamento de Lengua y Comunicación Facultad de Humanidades y Educación Universidad Central de Venezuela. Núcleo 31, 2014 • pp. 11 – 39. Recuperado de: <http://www.scielo.org/ve/pdf/nu/v26n31/art01.pdf>
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández Cruz, M. (2010). *La investigación (auto) biográfica narrativa*. (3a Ed). 1ra reimpresión. Guía para la indagación en el campo. Granada. España. Editorial: Force
- Bruno, L., Luque, I y Ferreira, L. (2016). *La traducción de textos técnicos*. Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de: <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/3686/EBOOK%20TT%202016%20Laura%20Bruno.pdf?sequence=1>
- Cañarte, J., Quevedo, N. y García, N. *Reflexiones sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en la carrera de ingeniería civil en Ecuador*. Odisea, nº 15, ISSN 1578-3820, 2014, 153-168. Recuperado de: <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3963/JAIME%20CA%20C3%91ATE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Canga, A. (2012). *El método de la respuesta física (TPR) como recurso didáctico para el aprendizaje del inglés en educación infantil*. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação ISSN: 1681-5653 n.º 60/3 – 15/11/12. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/5250Canga.pdf>
- Castillo, M. (2007). *Metodología y epistemología de las Ciencias Sociales*. Madrid. España. Editorial Ajuso.
- Cedeño, L y Flores, A. (2016). *Estrategias que potencializan la lectura en el aprendizaje del idioma ingles*. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación*, E-ISSN: 2528-8083, vol. 1, no. 2, abril - junio 2016, pp. 16-19. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6118748.pdf>
- Chacón, C y Reyes, F. (2003). Television (TV) viewing: An idea for integrating listening, writing, and strategy development. *Entre Lenguas* Vol. 8. 7. Mérida Venezuela. CILE.
- Chamorro, M. (2010). *Seminario, Ciencia, el Método Científico, la Investigación y sus Fases*. Recuperado de: <https://cocatiz.files.wordpress.com/2010/07/libro-de-texto-para-seminario.pdf>
- Chang, C. (2017). Uso de recursos y materiales didácticos para la enseñanza de inglés como lengua extranjera. *Pueblo Continente* Vol. 28[1] enero - junio 2017. Recuperado de: <http://journal.upao.edu.pe/PuebloContinente/article/viewFile/772/714>
- Cuartero de los Ríos, C. y Zamora, E. (2014). *El uso de las actividades lúdicas en la enseñanza del inglés "La dramatización en la clase de inglés"*. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6038/1/TFG-O%20192.pdf>
- Concepción Obregón, Tebelio, Díaz Pacheco, Carlos, Guerra Pando, José A, Travieso Pérez, Maritza, & Madiedo Camargo, Juan F. (2007). *El estudio independiente, como componente esencial en el proceso enseñanza-aprendizaje*. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 11(4), 11-23. Recuperado en 16 de agosto de 2018, de

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S156131942007000400001&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S156131942007000400001&lng=es&tlng=es)

Dale, F. (2009) *Influencia de la procedencia cultural en las habilidades de procesamiento fonológico, de vocabulario y de lectura en inglés*. Universidad de Granada. España. En la Revista Publicaciones científicas Española. Disponible en [www.publicaciones.faedumet.es/articulos](http://www.publicaciones.faedumet.es/articulos). Consultado el [7-03-2013]. 504.pdf. p.p460.

Delisle, Jean (2008). *Définition, rédaction et utilité des objectifs d'apprentissage en enseignement de la traduction. Los estudios de traducción: un reto didáctico. Castelló de la Plana: Publicaciones de la Universitat Jaume I*.

Díaz, F. (2016). *Estrategias lúdicas para el aprendizaje del inglés en los estudiantes de Básica Secundaria*. Trabajo de Grado no Publicado. Universidad de Montería, Córdoba en Colombia.

Fabra, M. (2014). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona, ediciones CEAC.

Felder R. (2009). *Learning and teaching styles in foreign and second language education*. Foreign Language Annals.

Feliciano, J., Soto, L., Padilla, M. (2010-2011). *Cómo redactar un ensayo*. Recuperado de [http://www.caribbean.edu/tutoriales\\_y\\_presentaciones/TALLERES/COMO\\_REDACTAR\\_UN\\_ENSAYO.pdf](http://www.caribbean.edu/tutoriales_y_presentaciones/TALLERES/COMO_REDACTAR_UN_ENSAYO.pdf)

Fernández, A. (2008). *Formación y estrategias docentes para el desarrollo de la creatividad*. Ponencia presentada en el IV Congreso Internacional de Formación del Profesorado. . 1-21. Sevilla. España. Universidad de Sevilla. USEVES

Flick, U. (2009). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid. España: Morata.

Flores, C. (2009). *Análisis sistémico-funcional de la estructura de conversaciones en inglés y en español*. *Lenguas Modernas* 33 (Primer Semestre 2009), 93- 132 Universidad de Chile. Recuperado de:

<http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/139737/Analisis-sistemico-funcional-de-la-estructura-de-conversaciones-en-ingles-y-en-espanol.pdf;sequence=1>

Fonseca, Ma., y Aguaded, J. (2007). *Enseñar en la universidad. Experiencias y propuestas de docencia universitaria*. La Coruña: Netbiblo

Galeana, L. (s/a). *Aprendizaje basado en proyectos*. Universidad de Colima. Recuperado de: <http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf>

Galindo, M. (2011). *L1 en el aula de L2: ¿Por qué no?* Universidad de Alicante. Recuperado de: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/21644/1/ELUA\\_25\\_06.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/21644/1/ELUA_25_06.pdf)

Galindo, M. (2012). *La lengua materna en el aula de ELE. Logroño: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*. Extraído de: [www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/la-lengua-materna-en-el-aula-de-ele/](http://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/la-lengua-materna-en-el-aula-de-ele/)

Gamboa, M. y García, Y (2012). *Aprender haciendo en investigación como estrategia de aprendizaje*. *Revista de investigaciones UNAD*. 11 (2): 77-93. Recuperado de: <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revistadeinvestigacionesunad/article/download/789/1399>

Gamboa, L. (2010) *Estrategias apoyadas en métodos como destreza de mediación y la construcción de una competencia plurilingüe y pluricultural en el estudiante de ELE*. Biblioteca Virtual redELE, 2004, número 7. Extraído de: <http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/redele/revistaredele/numerosanteriores/2018/tercera.html>

García, M. (s/a). *Estrategias de aprendizaje de vocabulario de inglés utilizadas por los estudiantes de secundaria*. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/61902528.pdf>

García, O. (2006). *Different Reasons for using the L1 in the L2 classroom among teachers and students*, Congreso FEMEX Asociación Cultural Mexicano-Canadiense. Ottawa-Gatineau

- Gil, A. y Nicolás, S. (2014). *Nuevas tendencias en la didáctica de las lenguas extranjeras aplicadas al entorno profesional: la grabación audiovisual con enfoque interdisciplinar*. *Porta Linguarum* 26, junio 2016 pp. 121-134. Recuperado de: [https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero26/ART9\\_Ana%20Fe.pdf](https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero26/ART9_Ana%20Fe.pdf)
- Gimeno, S.; Pérez, G. (2008). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid. España: Akal.
- Gimeno Sacristán, J. (2006). *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*. Madrid, Morata.
- González, H. (2015). *Estrategias de enseñanza del idioma inglés utilizando la producción oral*. Trabajo de Grado no Publicado. Universidad Academia, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México.
- Guarín, M. (2017). *Desarrollo de Habilidades de Comprensión Lectora en inglés -Como Lengua Extranjera- en Estudiantes de Quinto de Primaria, de una Institución Pública, del Municipio de Cartago, Valle del Cauca*. (Trabajo para optar por el Grado de Maestría en enseñanza de las Ciencias, Universidad Autónoma de Manizales, Colombia). Recuperado de: <http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/1064/1/Trabajo%20de%20grado%20Mar%C3%ADa%20del%20Carmen%20Guar%C3%ADn%20Ram%C3%ADr ez.pdf>
- Hernández, M. J. y Zanón, J. (2010). *La enseñanza de la comunicación en la clase de español*. En *Cable, Revista de didáctica del español como lengua extranjera*.
- Hernández, F. (1999-2000). *Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje*. *Encuentro*. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas. 11 pp. 141-153. Recuperado de: <http://encuentrojournal.org/textos/11.15.pdf>
- Herrán, A. de la (2009). Técnicas de enseñanza basadas en la exposición y la participación (pp. 251-278). En J. Paredes (Coord.), A. de la Herrán (Coord.), M.Á. Santos Guerra, J.L. Carbonell, y J. Gairín, *La práctica de la innovación educativa*. Madrid: Síntesis.



Recuperado de:  
[https://www.uam.es/personal\\_pdi/fprofesorado/agustind/textos/exposicionyparticipacion.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/fprofesorado/agustind/textos/exposicionyparticipacion.pdf)

Hurtado, I y Toro, J. (2007). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Caracas. Venezuela. Sypal.

Instituto Tecnológico de Monterrey (2010). *Aprendizaje basado en investigación*. Recuperado el 13 de agosto de 2018 de [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/abi/qes.htm](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/abi/qes.htm)

Inglesa, Universidad de Valladolid, España). Recuperado de:  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/13441/1/TFG-O%20541.pdf>

Jiménez, R. (2014). *La memoria y el aprendizaje del inglés en el aula*. CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica, nº 20-21, 1997-1998, págs. 797-811. Recuperado de:  
[https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce20-21/cauce20-21\\_37.pdf](https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce20-21/cauce20-21_37.pdf)

Llamero, S. (2015). *Aprender inglés jugando, cómo fomentar el aprendizaje del inglés en el aula de infantil con actividades lúdicas y el uso del juego*. (Trabajo para obtener el grado de Educación Infantil Mención Lengua Inglesa, Universidad de Valladolid, España). Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/13441/1/TFG-O%20541.pdf>

Larsen-Freman. (1986). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford Univ Pr; Edición: 3

Londoño, N (2011). *Las canciones en el aprendizaje del inglés en una institución educativa oficial: El caso de la I. E. Santander* (Trabajo de grado presentado para optar por el título de: Magister en Educación). Recuperado de:  
<http://www.bdigital.unal.edu.co/6241/1/Nidiaastridlondo%C3%B1olopera.2011.pdf>

- Maldonado, J. (2009). *Orientaciones metodológicas de investigación. Diseño del proceso investigativo en ciencias sociales*. Universidad Libre de Colombia. Seccional Cúcuta. Colombia. Villa del Rosario. Tercera Reimpresión. Impresiones Color.
- Martin, M. (2008). *Manual de apoyo del taller sobre el rediseño de un curso*. Programa de Desarrollo de Habilidades Docentes, ITESM.
- Martinez, M. (2009). *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. Segunda reimpresión. México. D.F. Trillas.
- Mayoral, P. (2016). *Estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés a niños de preescolar: el caso de un colegio en Colima, México*. Tesis doctoral para la Universidad Jesuita de Guadalajara, Tlaquepaque, Jalisco: ITESO.
- Minerva, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, vol. 6, núm. 19, octubre-diciembre, pp. 289-296 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>
- Moncada, S. (2014). Cómo realizar una búsqueda de información eficiente. Foco en estudiantes, profesores e investigadores en el área educativa. *Investigación en educación médica*. 3 (10):106-115.
- Montiel, A. (2017). *Enseñanza del inglés a través de Apps*. Universidad de Cantabria. Recuperado de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/12566/MontielPazAlberto.pdf?sequence=1>
- Moreno, P. (2012). *Los Cognados en Inglés y Español como recurso en el aula de ELE. (Memoria del VII Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE)*, Universidad de Málaga, España). Recuperado de: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:7af98a70-e511-4842-af8a-05555f1efb15/memoria-master-paloma-moreno-pdf.pdf>

Muñoz, C. A. (2011). Usos de lengua materna (L1) y lengua meta (L2) en un contexto de inmersión real. Memoria de master, Department of World Language and Cultures, Indiana University. Extraído de: <https://idea.iupui.edu/dspace/bitstream/1805/792/1/CMUNOZ%20MAT%20THESIS.pdf>

Naranjo, G. y Herrera, L. (2010). *Estrategias Didácticas para la formación por Competencias. Colección "Sembrar Futuro"*. Ambato, Ecuador: Diemerino Editores.

Oliveras, A. (2010). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Madrid: Edinumen

O Malley, J. y Valdez, L. (1996) *Authentic Assessment for English Language Learners. Practical approaches for teachers*. Estados Unidos. Addison-Wesley Publishing Company.

Palomares, J., Madrid, D., Muros, J. y Pardo M<sup>a</sup> del Mar (1990): "Posibilidades didácticas de las canciones en la clase de inglés", en Actas de las V Jornadas Pedagógicas para la Enseñanza del Inglés, Granada: GRETA, pp.127- 142. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Canciones.pdf>.

Pellejero, G. (2014). *Estrategias y técnicas para desarrollar la expresión escrita en lengua inglesa en la etapa de Educación Primaria*. (Trabajo para obtener el Grado de Educación Primaria, Universidad de Valladolid, España). Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/8414/1/TFG-O%20409.pdf>

Pérez, A. (2009). *La didáctica del cuento en lengua inglesa, aplicaciones teórico-prácticas*. Barcelona, Horsori Editores.

Quinquer, D. (2011). *Métodos de enseñanza en el aula*. México: Trillas.

- Rangel, G. (2013). *Aportaciones de la comunicación no verbal y del Silent Way a la enseñanza de idiomas*. (Trabajo para obtener el Grado de Maestro en Educación Primaria, Universidad de Cantabria, España). Recuperado de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/2886/RangelPalazuelosGema.pdf?sequence=1>
- Rico, E. (2009). *El proyecto de aula una alternativa para el aprendizaje del ingles como segunda lengua en el English Support Centre del colombo hebreo*. (Trabajo para optar al Grado de Licenciatura en Idiomas Modernos, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia). Recuperado de: <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis268.pdf>
- Rincón, C. (s/a). *La competencia comunicativa*. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad11CompetenciaComunicativa.PDF>
- Rodríguez, S. (2013). *El papel de la memoria en el aprendizaje de una segunda lengua*. Universidad de La Rioja. Recuperado de: [https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2086/TFM\\_Silvia\\_Rodriguez\\_Mendez.pdf?sequence=1](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2086/TFM_Silvia_Rodriguez_Mendez.pdf?sequence=1)
- Rosabal, J.; Veja, A. L.; Ávila, P. (2014). *El diálogo como elemento fundamental en las clases de Inglés para veterinarios REDVET*. Revista Electrónica de Veterinaria, vol. 15, núm. 4, abril, 2014, pp. 1-8 Veterinaria Organización Málaga, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/636/63632459002.pdf>
- Rojas, G. (2011). *Estrategias didácticas y metodológicas para la enseñanza de la Lengua Inglesa*.
- Sañudo, J. (2013). *La enseñanza de la gramática y el uso del corrector gramatical (grammar checker)*. (Trabajo fin de máster en Lingüística Inglesa Aplicada Facultad de Filología, UNED, España). Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/27320/1/tfm.pdf>

- Serrano, U., y Ruiz, F. (2011). *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*. Madrid: SGEL
- Sierra, M. (s/a). *Hábitos y técnicas de estudio*. Recuperado de: [https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P\\_Presentaciones/prepa3/taller\\_de\\_habitos\\_y\\_estrategias.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P_Presentaciones/prepa3/taller_de_habitos_y_estrategias.pdf)
- Silva, J. (2012). *Estrategias de Enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Soler, L., Bombelli, G., Giménez, F., Ghirardotto, V y Cnavosio, A. (2011). *Evaluación de la monotonía en la percepción del mensaje en la lectura en voz alta en inglés*. Zona Próxima, Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte (Argentina), nº 18 enero - junio, 2013 ISSN 2145-9444 (en línea). Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n18/n18a03.pdf>
- Spolsky, B. (2008). *A general theory of second language learning*. TESOL Quarterly
- Tierno, A. (2015). “*Jugando en inglés*” *Aprender inglés jugando, cómo fomentar el aprendizaje del inglés en el aula de infantil con actividades lúdicas y el uso del juego*. (Trabajo para optar por el Grado de Educación Infantil Mención Lengua
- Torres, G. (2017). *Técnica del ‘role play’ en la enseñanza de inglés en estudiantes del primer ciclo de una institución de educación técnica superior*. Recuperado de: [http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/1404/Tecnica\\_TorresMolina\\_Gloria.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/1404/Tecnica_TorresMolina_Gloria.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Torres, A. (2017). *El drama como herramienta en el aula de lengua inglesa*. Universidad de Sevilla, España. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/63009/TFG%20ADORACION%20TORRES%20PARISH.pdf?sequence=1>
- Triana, P., Wilchez, L. y Vargas, M. (2014). *El debate como estrategia didáctica para el mejoramiento de la expresión oral*. (Trabajo para optar por el Grado de Licenciatura en

Educación Básica Con Énfasis en Humanidades e Idiomas, Universidad Libre de Colombia, Bogotá). Recuperado de: <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8231/Tesis.pdf?sequence=1>

Urrea, A. y Dimaté, M. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje en el club de conversación de inglés de la licenciatura en lengua castellana, inglés y francés. (Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de Licenciado en Lenguas Modernas, Español, Inglés y Francés, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia). Recuperado de: <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/17234/T26.14%20U7e.pdf?seq>

Vega, N. y Núñez, R. (2011). *La simulación en el aula. Contextos imaginarios en la enseñanza de ELE*. (Trabajo para optar por el Grado de Máster en Lengua Extranjera, Universidad de Oviedo, España). Recuperado de: [http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/4016/6/TFM\\_Joqu%C3%ADnVegaGonz%C3%A1lez.pdf](http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/4016/6/TFM_Joqu%C3%ADnVegaGonz%C3%A1lez.pdf)

Villegas, G., y Farfán, M. (2014). *Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias comunicativas orales en la enseñanza del inglés*. Trabajo de Grado no Publicado. Universidad de Panamá, Panamá.

Zanón, J. (2010). "Psicolinguística y didáctica de las lenguas: una aproximación histórica y conceptual". *Revista de didáctica*. <http://www.marcoele.com/num/5/02e3c099650f54607/psicolinguistica.pdf>

Zulaica, G. (2012). *La utilización del cuento en la enseñanza del inglés en educación primaria*. Recuperado de: [https://biblioteca.unirioja.es/tfe\\_e/TFE000426.pdf](https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE000426.pdf)

Zulantay, A. (s/a). *Formas de acompañamiento docente*. Recuperado el 13 de agosto de 2018 en: [http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/textosdirectivos/formas\\_de\\_acompanamiento\\_docente.pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/textosdirectivos/formas_de_acompanamiento_docente.pdf)

## **ANEXOS**

## **Anexo N°1. LA PROPUESTA**

### **1.1 Justificación**

Tal como se evidenció en los resultados que sustentan el diagnóstico situacional descriptivo con su consecuente discusión de los hallazgos más resaltantes, se apreció la existencia de ciertas debilidades, carencias y falencias que caracterizan al problema de la enseñanza del idioma inglés en estudiantes del primer año que cursan la Asignatura Didáctica en la Universidad del Istmo. Los resultados obtenidos y contrastados de modo recurrente con los referentes teóricos, mostraron el escaso uso que dan los docentes de inglés a las estrategias para la enseñanza del referido idioma extranjero.

Adicionalmente, se pudo detectar que existen limitaciones espacio-temporales para su efectivo desarrollo curricular, predominan las concepciones erróneas acerca del juego y la lúdica, cuya suma conlleva a reflexionar en la necesidad de ofrecer una intervención pedagógica que minimice los efectos desfavorables de la problemática, cuya consecuencia podría ser desmotivación, apatía, desinterés, cansancio y aburrimiento en los estudiantes hacia la enseñanza y al aprendizaje del Inglés como idioma extranjero, porque la que actualmente reciben no está contextualizada y se enfoca en modelos tradicionales, cuya enseñanza conductual hace más de tres décadas que fue superada. Por esta razón, Cornwell y Freeman (2010) señalan:

Las nuevas maneras de enseñanza de idiomas indican que una de las mejores maneras para transformar los escenarios de enseñanza, aprendizaje y sus estrategias, es reflexionando sobre la misma práctica educativa que se vive en el día a día, porque la práctica determina la racionalidad teórica a la vez que de manera viceversa, la teoría en la práctica, cuyo elemento clave es la participación que



dialécticamente se promueva en el intercambio de experiencias, reflexiones y conocimientos. Estos procesos y acciones, ameritan de la perspectiva constructivista, para poder reconocer que el error es una de las inagotables fuentes de aprendizaje significativo, pudiendo reconocer el tipo de acción pedagógica que necesitamos para estimular a nuestros estudiantes hacia la adquisición de la segunda lengua (p. 8).

De acuerdo con lo planteado, los estudiantes desde muy temprana edad se encuentran con el reto de aprender una segunda lengua, motivo por el cual los docentes especialistas del idioma Inglés, enfrentan el desafío de ofrecerles una enseñanza que responda a tales exigencias y frente a la que su compromiso, deseos de constante cambio suele ser determinante. A tal efecto, si se considera conscientemente ambos indicadores, mayores serán las posibilidades de cambio no sólo en las aulas de clase, sino también en todo el sistema educativo.

Además, reflexionando que los tiempos han cambiado, que se vive en una era muy avanzada y vertiginosa, en la cual, los estudiantes ven todos los días cosas diferentes en su entorno y que necesitan aprender para la vida, relacionando lo que experimentan en su contexto sociocultural con aquello que están aprendiendo en la escuela, haciéndolo de una manera agradable, utilizando recursos que estén a la par con los avances tecnológicos para sentirse así más motivados e interesados.

Al tomar como base tales cogitaciones, resulta impostergable reconocer la ineludible necesidad que tienen los docentes de aplicar estrategias didácticas variadas, la lúdica vista desde la creatividad, entusiastamente desarrollada con canciones, juegos, títeres, trabajos manuales, dramatizaciones, videos, juegos de conocimiento, diálogos interactivos, simulaciones, composiciones, lecturas dramatizadas; entre otras, pueden ser

estrategias recomendables para la enseñanza del idioma inglés que motive a los estudiantes, y por ende utilicen actividades y recursos motivadores (audiovisuales) donde interactúen, participen de manera autónoma e interdependiente en su aprendizaje. Bajo este contexto, Cornwell y Freeman (2010), argumentan:

La enseñanza desinhibida, divertida e interactiva de una segunda lengua no solo aportará al niño nuevas experiencias, emociones y conocimientos, sino que también lo familiarizará con otro modo de pensar le propiciará creatividad, favorecerá un mejor desempeño de su memoria, optimizará su desarrollo e incrementará sus capacidades de comunicación con otros y con el mundo (p.163)

Ante la importancia del aprendizaje del inglés en una era globalizada, cabe mencionar la necesidad que presentan las instituciones formadoras de las nuevas generaciones en el Sistema Escolar Panameño porque tal enseñanza sea contextualizada al hacer uso de procedimientos con equipos, recursos y materiales más sofisticados, es decir, que estén a la par con los avances tecnológicos que requiere y demanda el momento histórico actual que vive la humanidad, ya que esto forma parte de unos de los factores motivacionales que promueven el proceso de aprendizaje significativo del estudiantado.

A tal efecto, Malagón (2007) considera, que un plan de acción visto como una estrategia de mejora, desarrollo profesional de los docentes y su efectiva transformación en la escuela, resulta viable en el sentido que compromete a la mayoría de los actores educativos, porque se considera que el mismo:

Se apoya en las necesidades detectadas con anterioridad, para establecer las acciones y mecanismos necesarios para articular su posterior desarrollo en las actividades de intervención, contiene las metas, las actividades, los recursos, el tiempo, la evaluación de todas las actividades y, las observaciones orientadoras

para los ajustes que tengan lugar. El logro de los objetivos propuestos, se consolida con la participación activa de todos los miembros (p.97).

Desde luego, un plan de acción deberá ser sometido públicamente al análisis, revisión y posterior aprobación de todos los miembros de la comunidad, en el caso particular de la presente investigación, asumidos desde el escenario educativo pueden intervenir las instancias tales como directivos, docentes, estudiantes, padres y acudientes, cuya unión de esfuerzos garantice el logro de las metas previstas. Desde luego, el proceso inicial de delineación estratégica del plan de acción, tiene por objetivo lograr la mejora de las debilidades detectadas en la Práctica Pedagógica de los docentes de Inglés, promover la reflexión, el trabajo cooperativo, intervenir, comunicar y negociar los insumos e información requerida para la toma de decisiones las decisiones, en el que se promueva la toma de conciencia de los participantes comprometidos con la transformación, de modo que las debilidades encontradas, se transformen en fortalezas.

En razón de lo antes mencionado, la intención de desarrollar estrategias didácticas planteadas en el plan de acción basado en enseñanza lúdica creativa del idioma inglés en los estudiantes del primer año que cursan la Asignatura Didáctica en la Universidad del Istmo, con sede en Los Pueblos, Panamá, se explica coherentemente por cuanto resulta ser un procedimiento de estratégico y participativo que ha permitido a los docentes, directivos, estudiantes, y comunidad educativa en general desde una racionalidad práctica apoyada en la acción, indagar, observar, analizar, valorar y superar los carencias y exigencias de la realidad educativa de manera conjunta, a objeto de dinamizar positivamente el quehacer pedagógico.

Mediante las estrategias didácticas planificadas, se pretende propiciar espacios para la reflexión que conducen a la formulación coherente pertinente y contextualizada de

métodos, técnicas, estrategias, recursos y materiales que colaboran con el trabajo docente en la mediación la enseñanza y aprendizaje, que al ser procesos complejos y, dados sus características de cambio, que demandan constante innovación y transformación.

## **1.2 Estrategias Didácticas para la enseñanza del inglés**

En las siguientes líneas, se plasma de modo prospectivo de actividades sistematizadas mediante a desarrollarse mediante el uso de estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés en estudiantes del primer año que cursan la Asignatura Didáctica en la Universidad del Istmo, con sede en Los Pueblos, Panamá. En este aspecto, se considera la lúdica como el referente sustancial para articular las acciones formativas, en atención a las características cognitivas, afectivas, motrices y culturales de los estudiantes; al respecto, Rojas (2009) acota:

En el seno de una sociedad cada vez más dinámica, cambiante cuya evolución se debe fundamentalmente a la globalización y al desarrollo intercultural bilingüe de sus habitantes, los centros educativos comprometidos con el aprendizaje significativos de sus generaciones hoy más que en ninguna otra época de la humanidad, demandan la presencia notable de docentes innovadores, creativos, alegres gustosos por la noble labor que realizan, para que permitan a través de sus estrategias mantener el contacto directo de sus estudiantes con las informaciones, los materiales, experiencias de aprendizaje contextualizados, que introduzcan los temas y contenidos de manera significativa, lúdica y agradable cuya utilidad responda a los intereses de los estudiantes y a los evidentes clamores de la sociedad donde viven (p. 76

Los contenido clave de la cita, muestran claramente que el reto de las instituciones educativas del presente siglo, debe orientarse hacia un aprendizaje práctico en el que el estudiante se motive y comprometa de manera voluntaria en cada una de las actividades de enseñanza y aprendizaje que le son ofrecidas durante su proceso formativo en cada una de las áreas de aprendizaje. Como alternativa viable para tal fin, puede ser el desarrollo de clases basadas en el uso pedagógico de la enseñanza lúdica y creativa sistematizada con estrategias didácticas innovadoras y, que gracias a su naturaleza distendida, agradable motoricen el desarrollo de una práctica pedagógica constructivista y de calidad.

**PARTE I**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA**

**ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN ADULTOS**

## WATCHING NEWS

**Objetivo:** Desarrollar habilidades de Listening y Speaking a través de la discusión de noticias recientes en Inglés.

**Actividad:** Dado que los programas de noticias están claramente escritos y dirigidos, los hace perfectos para el aprendizaje del idioma extranjero, los estudiantes universitarios tomarán ventajas de esto y lo aprovecharán para desarrollar el inglés de una forma natural. Los mismos, verán las noticias sugeridas por el docente, antes de cada clase, luego éstas serán discutidas en clase: su impacto en la sociedad, relevancia histórica, consecuencias en el día a día, etcétera. La actualidad y frescura de las noticias recientes permitirá usar el idioma en contexto con el uso de vocabulario que el estudiante pueda aplicar y entender.

### **Competencias:**

- Competencias lingüísticas
- Competencias auditivas.

**Recursos:** internet - dispositivo móvil – cualquier dispositivo inteligente.

**Tiempo de duración:** 1 hora



## **MOVIE THEATER**

**Objetivo:** Aprender inglés de forma natural, escuchando modismos, expresiones en contexto y pronunciación real a través de películas en inglés.

**Actividad:** El docente seleccionará películas de contenido apropiado para un salón de clase. La misma será reproducida con subtítulos en inglés, de esta forma los estudiantes del nuevo idioma tendrán la oportunidad de escuchar y leer para aprender de manera simultánea escritura (spelling) y pronunciación de las palabras. Al finalizar la película se llevará a cabo un debate en el que los estudiantes puedan expresar su opinión sobre la película observada, las escenas más relevantes, momentos favoritos, lo que no les gustó, etcétera, así podrán compartir ideas y tener diálogos reales, sin previa preparación y que permita el flujo y aprehensión real del idioma extranjero.

### **Competencias:**

- Competencia lingüística
- Competencia comunicativa.
- Competencia auditiva.

**Recursos:** Computadora, proyector, bocinas,

**Tiempo de duración:** 3 horas.





## **KAREOKE TIME**

**Objetivo:** Lograr fluidez en el idioma inglés a través de la repetición de líricas de canciones.

**Actividad:** Los estudiantes cantarán canciones en inglés mientras ven las líricas en la pantalla. Dicha presentación puede ser previamente ensayada lo que permitirá una mejor pronunciación y fluidez al momento de la presentación. Las canciones pueden ser seleccionadas al gusto de los aprendices, ya que la idea de la actividad es que sea divertida para todos, no obstante, el docente aconsejará el desarrollo del karaoke a través de canciones pop, ya que las mismas generalmente poseen un vocabulario simple, con oraciones cortas y amigables, lo que facilita a grandes pasos la pronunciación y capacidad de entendimiento de las mismas.

### **Competencia:**

- Competencia lingüística.
- Competencia auditiva.

**Recursos:** Internet- computadora- proyector- bocinas.

**Tiempo de duración:** 3 horas.



## READING CIRCLES

**Objetivo:** Incrementar el vocabulario de forma natural a través de la lectura.

**Actividad:** El docente promoverá la lectura a través de libros previamente seleccionados y separados por géneros; de esta manera, los estudiantes escogerán un libro según su preferencia de género, para luego en varias sesiones realizar círculos de lectura y discutir los aspectos literarios del libro escogido. De esta manera los estudiantes no sólo ampliarán su vocabulario de forma espontánea, sino que al mismo tiempo podrán compartir la experiencia con otros, y desarrollar un dialogo libre lo que fortalecerá las bases para el aprendizaje del inglés de forma natural y en contextos reales.

### **Competencias:**

- Competencias de análisis y síntesis.
- Competencias lingüísticas y comunicativas.

**Recursos:** Libros de diferentes géneros en inglés (digitales o impresos). Dispositivos inteligentes para leer los libros digitales.

**Tiempo de duración:** 1 a 2 meses.



## WRITING TIME

**Objetivo:** Incrementar el vocabulario a través de la escritura.

**Actividad:** El docente promoverá la escritura de textos narrativos, argumentativos y expositivos, o simplemente la creación de un artículo de revista de farándula o modas; distintos tópicos serán presentados a los estudiantes para que los mismos desarrollen la escritura de su agrado. El docente debe establecer la cantidad de páginas y hacer una revisión del avance de los aprendices del idioma. A través de esta estrategia los estudiantes no solo incrementarán el vocabulario al conectar ideas, sino que también mejorarán su spelling; así como la gramática del inglés.

**Competencias:**

- Competencias de análisis y síntesis.
- Competencia escritora.

**Recursos:** Computadora . papel.

**Tiempo de duración:** 1 a 2 meses.



## **PARTE II**

# **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN NIÑOS**

## OLD MC DONALD SONG

**Objetivo:** Motivar a los estudiantes hacia el desarrollo del proyecto mediante actividades variadas con el vocabulario de los animales en Inglés, representar brevemente escenas de la canción.

**Actividad:** Ampliar el vocabulario a través de la música y la lúdica, una vez aprendidos los animales y sus sonidos los estudiantes encontrarán las palabras en una sopa de letras y resolverán un crucigrama con el vocabulario de la canción, finalmente para cerrar el tema, construirán una maqueta en forma de granja representando los animales de la canción, los cuales deberán nombrar y describir.

### Old MacDonald Had A Farm

Old MACDONALD had a farm

E-I-E-I-O

E-I-E-I-O

With a oink oink here

And on his farm he had a cow

And a oink oink there

E-I-E-I-O

Here a oink, there a oink

With a moo moo here

Everywhere a oink oink

And a moo moo there

Old MacDonald had a farm

Here a moo, there a moo

E-I-E-I-O

Everywhere a moo moo

Old MacDonald had a farm

Old MACDONALD had a farm

E-I-E-I-O

E-I-E-I-O

And on his farm he had a duck

Old MACDONALD had a farm

E-I-E-I-O

E-I-E-I-O

With a quack quack here

And on his farm he had a pig

And a quack quack there

Here a quack, there a quack

Everywhere a quack quack

Old MacDonald had a farm

E-I-E-I-O

Old MACDONALD had a farm

E-I-E-I-O

And on his farm he had a horse

E-I-E-I-O

With a neigh neigh here

And a neigh neigh there

Here a neigh, there a neigh

Everywhere a neigh neigh

Old MacDonald had a farm

E-I-E-I-O

Old MACDONALD had a farm

E-I-E-I-O

And on his farm he had a lamb

E-I-E-I-O

With a baa baa here

And a baa baa there

Here a baa, there a baa

Everywhere a baa baa

Old MacDonald had a farm

E-I-E-I-O

Old MACDONALD had a farm

E-I-E-I-O

And on his farm he had some

chickens

E-I-E-I-O

With a cluck cluck here

And a cluck cluck there

Here a cluck, there a cluck

Everywhere a cluck cluck

With a baa baa here

And a baa baa there

Here a baa, there a baa

Everywhere a baa baa

With a neigh neigh here

And a neigh neigh there

Here a neigh, there a neigh

Everywhere a neigh neigh

With a quack quack here

And a quack quack there

Here a quack, there a quack

Everywhere a quack quack

With a oink oink here

And a oink oink there

Here a oink, there a oink

Everywhere a oink oink

With a moo moo here

And a moo moo there

Here a moo, there a moo

Everywhere a moo moo

Old MacDonald had a farm

E-I-E-I-OOOOOOO.....

### **Competencia:**

Competencia en comunicación lingüística

### **Recursos:**

Cartulina, hojas blancas, tijera, goma, fotocopias con la sopa de letras, regla, acuarelas, pinceles, radio reproductor, fotocopias con la letra de la canción, anime, material reciclable.

**Tiempo:** 4 horas



## TALE-TELLING

**Objetivo:** Desarrollar la fluidez en el idioma inglés a través del relato de cuentos e historias.

**Actividad:** El docente reproducirá distintas historias con la ayuda del proyector y con subtítulos disponibles para que los niños vayan relacionando los sonidos de las palabras a su correspondiente escritura. Una vez escuchada la o las historias los estudiantes deberán contarlas nuevamente, usando sus propias palabras, de esta manera se fortalecerá la conexión de ideas así como se incrementará potencialmente la fluidez a través de conversaciones amenas y naturales para los más pequeños.

### Competencias:

Competencia en comunicación lingüística

**Recursos:** Proyector Computadora – Internet - Speakers

**Tiempo:** 3 horas





## **CELEBRATING COLORS' PARTY**

**Objetivo:** Estimular a los estudiantes hacia el aprendizaje significativo de los colores.

**Actividad:** Utilizar los distintos los globos para reconocer los colores en inglés.

El docente solicitará a los estudiantes dividirse en grupos, los cuales deberán traer al teacher el color mencionado. Luego de esta actividad, los niños deberán tomar un globo con su color favorito y explicar por qué le gusta tanto este color.

### **Competencias:**

Competencia en comunicación lingüística, creatividad.

**Tiempo:** 3 horas

**Evaluación:** Participación activa de los estudiantes, trabajo en equipo



## ANIMALS' PARADE

**Objetivo:** Ejercitar en los estudiantes los conocimientos adquiridos sobre colores y animales mediante la ejecución de actividades variadas en forma oral y participación.

**Actividad:** Repaso oral y escrito del vocabulario a través del dialogo interactivo. Los estudiantes representarán un animal el cual deberán describir usando vocabulario y colores aprendidos previamente.

### Competencias:

Competencia en comunicación lingüística.

**Recursos:** Disfraz o mascara del animal que representará cada estudiante.

**Tiempo:** 4 horas

**Evaluación:** Participación activa de los estudiantes, trabajo en equipo.



## **STORY TIME: LITTLE RED HEN**

**Objetivo:** Relatar el cuento "The Little Red Hen", con la finalidad de reflexionar sobre el trabajo colaborativo y relacionar los colores con los animales.

**Actividad:** Escuchar con atención el cuento "The Little Red Hen", comentar brevemente sobre la historia, y aprovechar los personajes y eventos de la narración para nombrar los colores de los animales, actividades de completación de frases, y modelado en plastilina. Valoración del trabajo colaborativo, reconocimiento de la importancia del Inglés como canal de comunicación para emplearlo en situaciones de la vida diaria.

### **Little Red Hen**

Once upon a time, there was a little red hen who lived on a farm . She was friends with a lazy dog , a sleepy cat , and a noisy yellow duck .

One day the little red hen found some seeds on the ground. The little red hen had an idea. She would plant the seeds .

The little red hen asked her friends, "Who will help me plant the seeds ?"

"Not I," barked the lazy dog .

"Not I," purred the sleepy cat .

"Not I," quacked the noisy yellow duck .

"Then I will," said the little red hen . So the little red hen planted the seeds all by herself.

When the seeds had grown, the little red hen asked her friends, "Who will help me cut the wheat ?"

"Not I," barked the lazy dog .

"Not I," purred the sleepy cat .

"Not I," quacked the noisy yellow duck .

"Then I will," said the little red hen . So the little red hen cut the wheat all by herself.

When all the wheat was cut, the little red hen asked her friends, "Who will help me take the wheat to the mill to be ground into flour ?"

"Not I," barked the lazy dog .

"Not I," purred the sleepy cat .

"Not I," quacked the noisy yellow duck .

"Then I will," said the little red hen . So the little red hen brought the wheat to the mill all by herself, ground the wheat into flour , and carried the heavy sack of flour back to the farm .

The tired little red hen asked her friends, "Who will help me bake the bread ?"

"Not I," barked the lazy dog .

"Not I," purred the sleepy cat .

"Not I," quacked the noisy yellow duck .

"Then I will," said the little red hen . So the little red hen baked the bread all by herself.

When the bread was finished, the tired little red hen asked her friends, "Who will help me eat the bread?"

"I will," barked the lazy dog.

"I will," purred the sleepy cat.

"I will," quacked the noisy yellow duck.

"No!" said the little red hen. "I will." And the little red hen ate the bread all by herself.

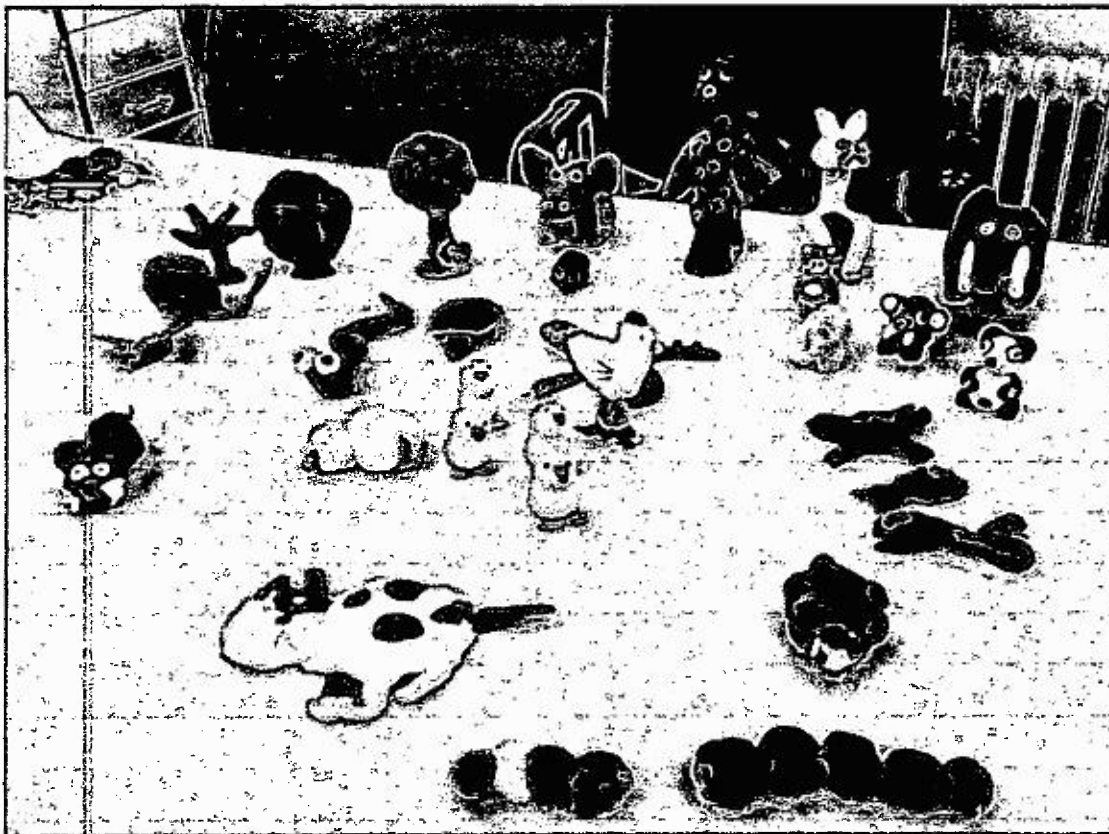
**Competencias:**

Competencia en comunicación lingüística

**Recursos:** Fotocopias con los animales, hojas blancas, colores, pinceles, borradores, plastilina.

**Tiempo:** 4 horas





## **LET'S SEE THE WORLD**

**Objetivos:** demostrar habilidades de trabajo en equipo y toma de decisiones a la hora de organizar un viaje.

Adquirir vocabulario relacionado con los viajes: equipaje, aeropuerto, desplazamiento, hoteles; otras.

Interpretar diferentes situaciones a través del uso de representaciones teatrales.

Conocer información relevante sobre distintas ciudades.

### **Competencias:**

Competencia en comunicación lingüística

Competencia social y cívica

Competencias basadas en la ciencia y tecnología.

### **Actividades:**

Vocabulario relacionado con transporte, viajes, aeropuertos, alojamiento.

Estructuras para pedir información: How much is...?, Do you have...?. Is /are there...?

What,...?, How far...?

Expresar deseo: I would like....

Cantidades: números cardinales.

**Recursos:** Fotocopias, hojas blancas, laptop, CD, video beam, folletos de hoteles (simulando folletos reales), acceso a internet.

**Tiempo:** 7 sesiones de 45 min cada una

### Actividades Sesión 1

Compartir con los estudiantes el tema de las vacaciones y la necesidad de organizar un viaje, a través de la técnica lluvia de ideas o Brainstorming, se les pregunta a los alumnos que se necesita para viajar, hacer una lista.

Seguidamente dividir a los estudiantes en grupos, cada uno seleccionará una ciudad diferente que será su destino para las vacaciones, la docente asignará un presupuesto de acuerdo con el país seleccionado. Los alumnos deberán crear un “holiday book”, de manera individual en el que irán registrando toda la información sobre su viaje y lo entregaran al finalizar las sesiones planificadas.

En la sala de informática, los estudiantes buscarán información en inglés sobre ubicación del país seleccionado, idioma que se habla, moneda, tradiciones, monumentos, actividades más importantes que desarrollan sus habitantes, información que deberán registrar en la tabla que se exhibe a continuación.

#### Information about the city

City	
Where is it located	
Language	
Currency	
Monuments	
River	
Country flag	
Extra information	

**Tabla nº5. Information about the city**



## **Actividades Sesión 2**

Cada estudiante deberá elegir alojamiento en la ciudad seleccionada. Se presenta vocabulario útil relacionado con el tipo de alojamiento que pueden encontrar, habitaciones, instalaciones. Se practica la estructura... I would like... para expresar deseo y el equipo tendrá que decidir qué tipo de alojamiento les gustaría para pasar sus vacaciones.

Para la selección del hotel, se entregará a cada grupo un folleto con diversos hoteles, teniendo en cuenta sus preferencias, presupuesto y el más indicado según sus gustos en el que se sientan bien. En el holiday book, irá, registrando a través de ilustraciones debidamente identificadas en inglés, cada una de las características del hotel: cama, ducha, wifi, servicios... otros.

## **Actividades Sesión 3**

Aplicar técnica role play, en parejas los alumnos deberán representar una conversación telefónica para reservar el hotel. Para ello, primero se deberá preservar un dialogo y después se repartirán por parejas unas tarjetas con información sobre diferentes hoteles y otras con información sobre diferentes personas. Deberán buscar en internet la información necesaria para realizar la reservación del hotel seleccionado, elaborar ficha con los datos necesarios. Los alumnos deberán practicar su conversación para luego hacerla con sus compañeros de clase.

Hotel information	_____
Name:	_____
Address:	_____
Telephone:	_____
Email:	_____
Passport/ID: (numbers-letter)	_____
Date of arrival:	_____
Duration of stay:	_____
Kind of room required:	_____
Hotel facilities:	_____

**Tabla nº. 6 Hotel Booking Chart**

#### **Actividades Sesión 4**

Esta sesión también se realizará en el aula de informática, se dirá a los estudiantes que hay una página web promocional, en la que solo por llenar sus datos conseguirán gratis los boletos de avión para el destino seleccionado. Posteriormente, los alumnos deberán llenar los folletos de embarque con la información de sus vuelos.

Para el desplazamiento se presentará a los alumnos en láminas power point con vocabulario sobre diferentes medios de transporte, por cuanto tendrán que elegir como viajar del aeropuerto hasta su hotel teniendo en cuenta el dinero del que disponen.

### **Actividad Sesión 5**

Turismo, con la información que recolectaron el primer día sobre la ciudad que van a visitar, tendrán que decidir qué actividades van a realizar o que monumentos, museos y sitios quieren visitar. Realizar un pequeño ensayo en inglés sobre el recorrido seleccionado.

### **Actividad Sesión 6**

En el aeropuerto, se les presentará a los estudiantes un powerpoint con vocabulario útil para viajar en avión. ¡Nos vamos!.... ha llegado el día de irse de viaje, en el salón encontrarán carteles en inglés identificando las puertas de embarque, con la laptop se proyectará una imagen que muestra la información de los vuelos y por megafonía se escucharán audios en inglés con “última llamada para los pasajeros”. Los estudiantes tendrán que buscar el mostrador y su puerta de embarque. Dentro del aula cada docente simulará que ha llegado el avión y hará una representación del viaje.

### **Actividades sesión 7**



Juego, se simulará que los estudiantes han llegado a su destino y que van a participar en un concurso para ganar dinero extra para gastar. El docente planteará una serie de preguntas sobre la ciudad seleccionada por cada grupo y por cada respuesta recibirán una cantidad de dinero.

Al finalizar el juego, los estudiantes entregaran el holiday book, tendrán que hacer una pequeña reflexión y comentaran que fue lo que más les gusto, que aprendieron y que cambiarían.

### **Evaluación**

Al inicio con la aplicación de la técnica del brainstorming se busca conocer el vocabulario que los estudiantes manejan sobre el tema seleccionado, la información obtenida servirá para planificar o re planificar las actividades. Con las actividades, se podrá valorar las competencias lingüísticas de los estudiantes y con el holiday book, la expresión escrita.

Estas actividades se enmarcaron dentro de una metodología de lúdico- creativa para la enseñanza y el aprendizaje significativo del idioma Inglés en estudiantes del primer año que cursan la Asignatura Didáctica en la Universidad del Istmo, con sede en Los Pueblos, Panamá, atendió al principio de integralidad, participación democrática y flexibilidad en el sucesivo ajuste de aquello que ameritó su reorientación, cumpliéndose con el espiral reflexivo. Con su efectiva aplicación, que los estudiantes, se motiven hacia el aprendizaje del mencionado idioma extranjero.

	<p>UNIVERSIDAD DE PANAMÁ VIERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA SUPERIOR</p>	
---	--	---

**Cuestionario N°1. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS EN ESTUDIANTES DE TÉCNICO EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD DEL ISTMO-SEDE LOS PUEBLOS PANAMÁ**

**INTRODUCCIÓN:** Está dirigida a los estudiantes del segundo cuatrimestre del Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos Panamá para desarrollar un proyecto de investigación.

**OBJETIVO:** Recoger información de los estudiantes sobre las Estrategias didácticas usadas para la enseñanza del idioma inglés.

**INDICACIONES:** Lea cuidadosamente cada pregunta y marque con una X la respuesta que usted considere ms adecuada y objetiva para cada componente.

<b>DATOS GENERALES</b> (Información del estudiante que responde al formulario)	
Turno en el que estudia    Diurno _____ Nocturno _____	
Sexo M _____ F _____	
Edad en años cumplidos _____	
<b>TIPO DE ESTABLECIMIENTO DONDE TRABAJA</b>	
( ) 1. Agencia de Viajes	( ) 10. Taller Mecánico
( ) 2. Banco- Casa Financiera	( ) 11. Vestimenta y Calzado
( ) 3. Ferreterías	( ) 12. Informática, Hardware y Software
( ) 4. Cooperativas de Consumo	( ) 13. Hoteles
( ) 5. Bazares	( ) 14. Bares- Restaurantes
( ) 6. Casas de electrodomésticos	( ) 15. Ópticas
( ) 7. Farmacias y Perfumerías	( ) 16. Casas de Cambio
( ) 8. Supermercados-Autoservicios	( ) 17. Inmobiliarias y administrador de Propiedades
( ) 9. Estaciones de Servicio	( ) 18. Educación
( ) 19. Otras, Cuáles: _____	

### **Estrategias Didácticas**

1. ¿Cree Ud. como estudiante del Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo que las estrategias didácticas tienen importancia en el proceso de enseñanza del idioma Inglés?

( ) 1. Si ( ) 2. No

1. ¿Considera Ud. Que los docentes del Técnico en la Enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo han aplicado diferentes estrategias Didácticas a lo largo de la carrera?

( ) 1. Si ( ) 2. No

2. Si su respuesta anterior fue “Sí”, podría especificar con una X cuáles de las siguientes estrategias didácticas utilizan los profesores y con qué frecuencia.

Tipo de Estrategia	Frecuencia durante el Cuatrimestre				
	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi nunca	Nunca
<b>ESTREGIAS DE AUTOAPRENDIZAJE</b>					
Estudio Individual					
Búsqueda y análisis de Información					
Elaboración de Ensayos					
Proyectos					
Investigaciones					
<b>ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE INTERACTIVO</b>					
Exposiciones del profesor					
Conferencias de expertos					
Juegos de conocimiento					
Entrevistas					
Visitas					
Paneles					
Debates					
Seminarios					
<b>APRENDIZAJE COLABORATIVO</b>					
Simulaciones					
Juegos de roles					
Canciones					
Método de proyectos					
Dramatización					
Elaboración de cuentos					
Diálogo Interactivo					
Aprendizaje Basado en Problemas					
Análisis y discusión en grupos					
Discusión y debates					

3. Según los distintos Métodos de enseñanza de una segunda lengua, ¿Con qué frecuencia se aplican en la Universidad del Istmo las estrategias didácticas sugeridas para el aprendizaje del Inglés?.

Métodos y Estrategias	Frecuencia Durante el Cuatrimestre				
	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi Nunca	Nunca
<b>MÉTODO DE GRAMÁTICA Y TRADUCCIÓN</b>					
Traducción de fragmentos literarios de la lengua meta para la materna.					
Prueba de comprensión de lectura.					
Búsqueda de sinónimos y antónimos.					
Identificación de cognatos.					
Aplicación deductiva de reglas.					
Ejercicios de rellenar espacios con palabras que faltan en el texto.					
Memorización de palabras					
Formación de frases con palabras recién aprendidas.					
Composición escrita a través de un tópico dado por el profesor					
<b>MÉTODO DIRECTO</b>					
Lectura en voz alta de fragmentos literarios.					
Ejercicio de preguntas y respuestas realizado en la lengua meta.					
Práctica de conversación sobre situaciones reales.					
Dictado de textos en la lengua meta.					
Ejercicios de completar espacios para evaluar intuición de reglas o vocabulario.					
Dibujo inducido por dictado del profesor.					
Composición escrita de asuntos escogidos en sala.					
<b>MÉTODO AUDIO-LINGUAL</b>					
Memorización de diálogos.					
Conversación en parejas.					
Dramatización de diálogos memorizados.					
Memorización de frases largas parte por parte.					
Juegos de repetición (para memorizar estructuras o vocabulario).					
Juegos de completar diálogos					



	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi Nunca	Nunca
Juegos de pregunta-respuesta (para practicar estructuras).					
Juego de construcción de frases a partir de pistas (palabras) dadas.					
Juego de transformación de frases negativas en afirmativas.					
Juegos para diferenciar palabras parecidas (sheep / ship).					
<b>“SILENT WAY” (O MÉTODO SILENCIOSO)</b>					
El silencio del profesor.					
Corrección por parejas.					
Uso de fichas de colores asociadas a sonidos o palabras.					
Autocorrección.					
Uso de gestos.					
Cuadro de palabras.					
<b>“SUGESTOPEDIA” (SUGESTOPEDAGOGÍA)</b>					
Adecuación de la sala con luces, butacas y decoración adecuadas.					
Uso de carteles o pósteres en las paredes con informaciones gramaticales.					
Visualización con los ojos cerrados de escenas imaginarias.					
Creación de una nueva identidad descrita por los alumnos.					
Dramatización de situación improvisada.					
Lectura al ritmo de músicas.					
Audición de las lecturas con los ojos cerrados.					
Lectura dramatizada de pequeños textos.					
<b>“COMMUNITY LEARNING” (COMUNIDAD DE APRENDIZAJE O APRENDIZAJE COMUNITARIO)</b>					
Grabación de la conversación de los alumnos.					
Transcripción de las grabaciones.					
Uso de grabaciones para corregir o reforzar la pronunciación.					
Formulación de nuevas frases a partir de las otras ya grabadas.					
Reflexión abierta sobre las actividades en sala					



	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi Nunca	Nunca
<b>"TOTAL PHYSICAL RESPONSE" (RESPUESTA FÍSICA TOTAL)</b>					
Uso de órdenes dadas por el profesor para dictar un comportamiento a los alumnos.					
Uso de órdenes dadas por los alumnos para que el profesor las ejecute.					
Acción secuencial (el profesor dicta una serie de acciones de una sola vez y el alumno las ejecuta).					
<b>ENFOQUE COMUNICATIVO</b>					
Texto con frases desordenadas para los alumnos las ordenen.					
Juegos con tarjetas con indicaciones para los alumnos hagan preguntas auténticas y obtengan respuestas también personales.					
Uso de figuras en secuencia, sugiriendo historias que los alumnos intentan prever.					
Dramatización de escenas propuestas por los alumnos o el profesor.					

**¡GRACIA POR SU TIEMPO AL RESPONDER ESTE CUESTIONARIO!**

Anexo nº3. Cuestionario Nº2

	<b>UNIVERSIDAD DE PANAMÁ</b> <b>VIERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y</b> <b>POSTGRADO</b> <b>MAESTRÍA EN DOCENCIA SUPERIOR</b>	
---	--	---

**Cuestionario Nº2. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR DOCENTES DEL TÉCNICO EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD DEL ISTMO-SEDE LOS PUEBLOS PANAMÁ**

**INTRODUCCIÓN:** Está dirigida a los profesores de la asignatura Didáctica del Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo-Sede Los Pueblos Panamá para desarrollar un proyecto de investigación.

**OBJETIVO:** Recoger información de los estudiantes sobre las Estrategias didácticas usadas para la enseñanza del idioma inglés.

**INDICACIONES:** Lea cuidadosamente cada pregunta y marque con una X la respuesta que usted considere ms adecuada y objetiva para cada componente.

**DATOS GENERALES** (Información del profesor que responde al formulario)

**INFORMACIÓN GENERAL**

Turno en el que trabaja: Diurno \_\_\_\_\_ Nocturno \_\_\_\_\_

Edad en años cumplidos: \_\_\_\_\_

**FORMACIÓN ACADÉMICA GENERAL**

Licenciatura: \_\_\_\_\_

Maestría: \_\_\_\_\_

Doctorado: \_\_\_\_\_

**FORMACIÓN EN DOCENCIA SUPERIOR**

Postgrado: \_\_\_\_\_

Maestría: \_\_\_\_\_

**AÑOS DE SERVICIO**

En Universidad del Istmo: \_\_\_\_\_

En docencia de Inglés. \_\_\_\_\_

Estrategias Didácticas	
1. ¿Cree Ud. como docente del Técnico en la Enseñanza del Inglés en la Universidad del Istmo que las estrategias didácticas tienen importancia en el proceso de enseñanza del idioma Inglés?	(    ) 1. Si            (    ) 2. No
2. Siendo Ud. docente del Técnico en la Enseñanza del Inglés de la Universidad del Istmo, ha aplicado diferentes estrategias Didácticas a lo largo de la carrera?	(    ) 1. Si            (    ) 2. No
3. Si su respuesta anterior fue "Sí", podría especificar con una X cuáles de las siguientes estrategias didácticas ha utilizado y con qué frecuencia.	

Tipo de Estrategia	Frecuencia durante el Cuatrimestre				
	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi nunca	Nunca
<b>ESTREGIAS DE AUTOAPRENDIZAJE</b>					
Estudio Individual					
Búsqueda y análisis de Información					
Elaboración de Ensayos					
Proyectos					
Investigaciones					
<b>ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE INTERACTIVO</b>					
Exposiciones del profesor					
Conferencias de expertos					
Juegos de conocimiento					
Entrevistas					
Visitas					
Paneles					
Debates					
Seminarios					
<b>APRENDIZAJE COLABORATIVO</b>					
Simulaciones					
Juegos de roles					
Canciones					
Método de proyectos					
Dramatización					
Elaboración de cuentos					
Diálogo Interactivo					
Aprendizaje Basado en Problemas					
Análisis y discusión en grupos					
Discusión y debates					

Aplicación deductiva de reglas.					
Ejercicios de rellenar espacios con palabras que faltan en el texto.					
Memorización de palabras					
Formación de frases con palabras recién aprendidas.					
Composición escrita a través de un tópico dado por el profesor					
<b>MÉTODO DIRECTO</b>					
Lectura en voz alta de fragmentos literarios.					
Ejercicio de preguntas y respuestas realizado en la lengua meta.					
Práctica de conversación sobre situaciones reales.					
Dictado de textos en la lengua meta.					
Ejercicios de completar espacios para evaluar intuición de reglas o vocabulario.					
Dibujo inducido por dictado del profesor.					
Composición escrita de asuntos escogidos en sala.					
<b>MÉTODO AUDIO-LINGUAL</b>					
Memorización de diálogos.					
Conversación en parejas.					
Dramatización de diálogos memorizados.					
Memorización de frases largas parte por parte.					
Juegos de repetición (para memorizar estructuras o vocabulario).					
Juegos de completar diálogos					

4. Según los distintos Métodos de enseñanza de una segunda lengua, ¿Con qué frecuencia se aplica en la Universidad del Istmo las estrategias didácticas sugeridas para el aprendizaje del Inglés?.

Métodos y Estrategias	Frecuencia Durante el Cuatrimestre				
	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi Nunca	Nunca
<b>MÉTODO DE GRAMÁTICA Y TRADUCCIÓN</b>					
Traducción de fragmentos literarios de la lengua meta para la materna.					
Prueba de comprensión de lectura.					
Búsqueda de sinónimos y antónimos.					
Identificación de cognatos.					

	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi Nunca	Nunca
Juegos de pregunta-respuesta (para practicar estructuras).					
Juego de construcción de frases a partir de pistas (palabras) dadas.					
Juego de transformación de frases negativas en afirmativas.					
Juegos para diferenciar palabras parecidas (sheep / ship).					
<b>“SILENT WAY” (O MÉTODO SILENCIOSO)</b>					
El silencio del profesor.					
Corrección por parejas.					
Uso de fichas de colores asociadas a sonidos o palabras.					
Autocorrección.					
Uso de gestos.					
Cuadro de palabras.					
<b>“SUGESTOPEDIA” (SUGESTOPEDAGOGÍA)</b>					
Adecuación de la sala con luces, butacas y decoración adecuadas.					
Uso de carteles o pósteres en las paredes con informaciones gramaticales.					
Visualización con los ojos cerrados de escenas imaginarias.					
Creación de una nueva identidad descrita por los alumnos.					
Dramatización de situación improvisada.					
Lectura al ritmo de músicas.					
Audición de las lecturas con los ojos cerrados.					
Lectura dramatizada de pequeños textos.					
<b>“COMMUNITY LEARNING” (COMUNIDAD DE APRENDIZAJE O APRENDIZAJE COMUNITARIO)</b>					
Grabación de la conversación de los alumnos.					
Transcripción de las grabaciones.					
Uso de grabaciones para corregir o reforzar la pronunciación.					
Formulación de nuevas frases a partir de las otras ya grabadas.					
Reflexión abierta sobre las actividades en sala					

	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi Nunca	Nunca
<b>"TOTAL PHYSICAL RESPONSE" (RESPUESTA FÍSICA TOTAL)</b>					
Uso de órdenes dadas por el profesor para dictar un comportamiento a los alumnos.					
Uso de órdenes dadas por los alumnos para que el profesor las ejecute.					
Acción secuencial (el profesor dicta una serie de acciones de una sola vez y el alumno las ejecuta).					
<b>ENFOQUE COMUNICATIVO</b>					
Texto con frases desordenadas para los alumnos las ordenen.					
Juegos con tarjetas con indicaciones para los alumnos hagan preguntas auténticas y obtengan respuestas también personales.					
Uso de figuras en secuencia, sugiriendo historias que los alumnos intentan prever.					
Dramatización de escenas propuestas por los alumnos o el profesor.					

**¡GRACIA POR SU TIEMPO AL RESPONDER ESTE CUESTIONARIO!**